INTERNATIONALE ZEITSCHRIFT FÜR INDIVIDUALPSYCHOLOGIE

ARBEITEN AUS DEM GEBIETE DER PSYCHOTHERAPIE, PSYCHOLOGIE UND PÄDAGOGIK

ORGAN DES INTERNATIONALEN VEREINS FÜR INDIVIDUALPSYCHOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON

DR. ALFRED ADLER

SONDERHEFT: KINDER UND ELTERN

8. JAHRG. NR. 5 SEPTEMBER/OKTOBER/1930

VERLAG S. HIRZEL LEIPZIG C1

INTERNATIONALE ZEITSCHRIFT FÜR

INDIVIDUALPSYCHOLOGIE

ARBEITEN AUS DEM GEBIETE DER PSYCHOTHERAPIE
PSYCHOLOGIE UND PÄDAGOGIK

ORGAN DES INTERNATIONALEN VEREINS FÜR INDIVIDUALPSYCHOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON

DR. ALFRED ADLER

UNTER STÄNDIGER MITWIRKUNG VON DR. LEONHARD SEIF (MÜNCHEN), DR. FRITZ KÜNKEL (BERLIN), DR. WILH. FÜRNROHR (NÜRNBERG), DR. M. STAM (DEN HAAG). / SCHRIFTLEITER: DR. LAD. ZILAHI, WIEN VI, JOANELLIGASSE 6

Jährlich 6 Hefte von je 5 Bogen = 480 Seiten. Der *Preis* beträgt jährlich Reichsmark 16.— oder Schilling 27.70 im Inland (einschl. Österreich und Ungarn) und Reichsmark 16.50 im Ausland bei *postfreier* Zustellung. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen, wie auch der Verlag, entgegen. Mitglieder des Internationalen Vereins für Individualpsychologie erhalten die Zeitschrift zum Vorzugspreis von Reichsmark 13.— oder Schilling 22.50 im Inland (einschl. Österreich und Ungarn) und Reichsmark 13.50 im Ausland. Alle die *Administration der Zeitschrift* betreffende Wünsche und Mitteilungen sind *ausschließlich zu richten an den VERLAG S. HIRZEL, Leipzig C 1, Königstr. 2* (Postscheck-Konto Leipzig 226, Wien A 156790).

Wir bitten unsere Leser, die Zeitschrift in ihrem Bekanntenkreise zum Abonnement zu empfehlen und bei Werbung von neuen Lesern freundlichst mitzuwirken, bzw. unsere Propaganda durch die Angabe von Adressen zu unterstützen, an welche wir bereitwilligst Probehefte versenden.

Manuskripte und Mitteilungen, die den *redaktionellen Teil* der Zeitschrift betreffen, sind an die Adresse des *verantwortlichen Schriftleiters: Dr. Lad. Zilahi, Wien VI, Joanelligasse 6,* zu senden.

VIII. JAHRGANG 1930 / HEFT 5

INHALT: KINDER UND ELTERN

Gespräche mit Eltern und Kindern*)

Von MARTHA HOLUB (Wien)

Die folgenden Fälle sind Gespräche mit Eltern und Kindern aus unserer individualpsychologischen Erziehungsberatung. Sie zeigen, daß es mit Hilfe des „eisernen Netzwerkes" der Individualpsychologie möglich ist, schon im Laufe einer einzigen Aussprache den irrtümlichen Lebensstil des Kindes zu erkennen und zu sehen, daß es die asoziale Einstellung des Kindes ist, an der es leidet. Wir wissen, daß das Symptom nur ein Ausdruck dieser Einstellung ist und daß es ein großer Irrtum wäre, sich mit der Beseitigung des Symptoms zu beschäftigen, anstatt den Lebensstil (den *ganzen* Menschen) aufzudecken.

Bevor ich nun auf die einzelnen Gespräche übergehe, möchte ich ganz kurz auf ein häufiges Mißverständnis jener hinweisen, die unsere Methode noch nicht anwenden gesehen haben; sie fragen: „Was habt Ihr schon davon, wenn Ihr dem Kinde Mut zusprecht, wenn Ihr sagt: Du mußt mehr Mut haben!?" — Unsere Aufgabe ist: *Mut machen, nicht von Mut reden.* Und das werden wir am besten können, wenn wir das Wort „Mut" vor dem Kinde gar nicht in den Mund nehmen.

Und noch eine Bemerkung über die Öffentlichkeit der individualpsychologischen Erziehungsberatung. Diese stellt eines der wichtigsten Hilfsmittel unserer Beratung dar. Von der Idee ausgehend, daß jede Form der Schwererziehbarkeit einen Mangel an Verbundenheit mit den Mitmenschen darstellt, stellen wir das Kind in der öffentlichen Beratung mitten in die Gemeinschaft hinein und lassen es erleben, daß alle an seinem Schicksal interessiert sind. Wenn *Birnbaum* in einem Vortrage über die „*Kunst der Regie*" gesprochen hat, die die individualpsychologisch eingestellten Lehrer in der Schulklasse anwenden, so gilt dasselbe für unsere Arbeit in der Erziehungsberatungsstelle. Bald wird der eine zum Mitspieler gemacht, indem man, scheinbar theoretisierend, über Probleme mit ihm spricht, die die Probleme des *Kindes* sind, bald müssen alle mittun, wenn man etwa Zeichnungen, Hefte eines Kindes herumgehen läßt, die die ersten selbständigen Versuche sind, und am liebsten verwenden wir das Publikum, um dem Kind unsere eigene Unvollkommenheit, die *Unvollkommenheit der Erwachsenen* zu zeigen, eine Methode, die *Ida Löwy* so ausgezeichnet verwendet und die sich als sehr wirksam erweist, z. B. wenn man bei einem Kinde, das tief beschämt ist über seine vielen Dreier im Zeugnis, die Anwesenden bittet, es mögen sich diejenigen melden, die noch nie einen

*) Nach einem Vortrag, gehalten in der Sektion Wien des Internationalen Vereins für Individualpsychologie.

Dreier bekommen haben, und niemand die Hand erhebt, — oder wenn man das Kind ein Rätsel, ein Rechenexempel aufgeben läßt, das die anderen schwer oder gar nicht lösen können. Neben dieser Mitarbeit des Publikums, auf die wir nur dann verzichten, wenn die Angehörigen des Kindes es wünschen oder besondere Umstände den Ausschluß der Öffentlichkeit der Beratung erfordern, spielt eine große Rolle die Unterstützung seitens unserer engeren Mitarbeiter, die sich des Kindes nach der Beratung und außerhalb der Beratung annehmen.

Das erste Gespräch betrifft einen *Bettnässer*, Franz B., und wird aus dem Protokoll unserer Beratungsstelle wörtlich wiedergegeben:

Franz B., 7 Jahre, reicht bei der Begrüßung die linke Hand.

Mutter erzählt, daß er Bettnässer ist. „Wenn ich ihn in der Nacht wecke, näßt er nicht. Ich darf ihm nach 5 Uhr nachmittag nichts mehr zu trinken geben. Die Ärztin, bei der ich einmal war, hat ihm auch etwas verschrieben."

Holub: Wenn ihn der Herr Doktor hierher in die Beratung geschickt hat, können Sie sicher sein, daß er nicht krank ist. *Darüber* können Sie beruhigt sein. Aber das ist eine seelische Sache, da nützt das Nichttrinkenlassen und das Wecken nichts, das können Sie ja nicht ewig durchführen. — Ist er der Einzige?

Mutter: Ja.

Holub: Lernt er gut?

Mutter: Ja, er stört nur manchmal den Unterricht; er schwätzt.

Holub: Macht er nicht gern alles mit der linken Hand?

Mutter: Nein.

Holub: Wie ist er denn beim Essen?

Mutter: Er zählt die Löffel und sagt: „Jetzt habe ich schon zehn Löffel gegessen." — Dann muß *ich* darauf sagen: Du mußt das noch aufessen, und dann ißt er erst.

Holub: War er im Kindergarten?

Mutter: Nur ein paar Monate, er wollte nicht dort bleiben, hat geweint, hat die anderen Kinder sekkiert.

Holub: Ich hab' Sie das alles gefragt, weil alle diese Dinge zusammenhängen. Wissen Sie, das ist so: um ein einziges Kind kümmert man sich viel, solche Kinder werden schwerer selbständig. Er macht nichts allein, beschäftigt Sie den ganzen Tag *und auch in der Nacht*. Das Bettnässen paßt *auch* da herein, Sie sollen sich auch in der Nacht um ihn kümmern. Wir werden eine andere Methode einschlagen müssen, der ganze Junge muß geändert werden. Aber da müßten Sie uns mithelfen — das geht nicht, weiter seine Dienerin zu sein. Wenn Sie mithelfen wollten, da dürften Sie in der Nacht nicht mehr aufstehen und wenn er näßt, dürften Sie es am Morgen nicht bemerken.

Das Kind kommt unaufgefordert aus dem Nebenzimmer herein, unterbricht das Gespräch, will nicht wieder hinausgehen. Es wird eingeladen, Platz zu nehmen, und die Mutter wird ersucht, hinauszugehen.

Holub: Wie gefällt es Dir in der Schule?

Franz: Schön, am besten gefällt mir Lesen und Rechnen. Zeichnen kann ich nicht gut.

Holub: Wie geht es Dir mit dem Schreiben?

Franz: Nicht so schlecht. (Probe auf Linkshändigkeit bestätigt unsere Annahme.)

Holub: Hast Du Freunde?

Franz: Ja, die ganze Klasse.

Holub: Was ist zu Hause schwer?

Franz: Die Aufgaben. Die Mutter muß helfen.

Holub: Ja, das kommt bei Kindern vor, die keinen Bruder und keine Schwester haben, die glauben: um mich muß sich alles drehen, die Mutter muß mir immer helfen.

Franz: Ich will keinen Bruder und keine Schwester, da müßte ich meine Sachen hergeben. Wenn mich die Mutter weckt, stelle ich mich immer so, als ob ich schlafen würde, verstecke mich.

Holub: Aha, da muß sie Dich suchen! Was muß sie denn noch alles machen? Dich anziehen, Kaffee bringen — was denn noch? Das ist ja noch zu wenig!

Franz: Sie muß mit mir spielen, da schwindle ich immer, da werf' ich so, daß ich immer „Sechs“ habe.

Holub: No ja, der Prinz muß immer gewinnen.

Franz: Am Abend tu' ich hutschen.

Holub: Aber *das* kannst Du schon allein?

Franz: Nein, die Mutter muß mir dabei den Sessel wegräumen.

Holub: Weißt Du, was mir vorkommt? Mir scheint, Du glaubst: ich bin ein Prinz und muß alles für mich allein haben und andere müssen alles für mich machen.

Franz (lacht): Ich bin kein Prinz, ich weiß schon, was ich werden will: Eisenbahner.

Holub: So; was ist denn Dein Vater?

Franz: Beamter, aber nicht bei der Eisenbahn.

Holub: Warum willst Du denn Eisenbahner werden?

Franz: Da braucht man nicht so viel Geld hergeben, da hat man die Fahrt umsonst. Man muß stark sein, wenn man Eisenbahner werden will.

Holub: Nicht nur stark sein — in der Eisenbahn sitzen Menschen drin, *an die muß man denken*!

Franz: In meiner sind nur Steine.

Holub: Ja, aber in der wirklichen sind wirkliche Menschen und, wenn man Eisenbahner ist, muß man achtgeben, daß ihnen nichts passiert. Da kann man nicht nur an sich denken und sich von den anderen immer nur bedienen lassen, wenn man Eisenbahner werden will, muß man versuchen, auch einmal etwas allein zu machen.

Franz: Heute habe ich die Aufgabe allein gemacht. Da habe ich aber schön geschrieben, sonst wäre der Kochlöffel gekommen.

Holub: Es geht auch ohne Kochlöffel.

Franz: Die Mama sagt, wenn ich *eine Zeile* geschrieben habe, soll ich sie rufen.

Holub: Wir werden jetzt mit der Mama darüber sprechen, daß man von Dir schon mehr verlangen kann.

Mutter kommt herein, spricht *vor dem Kind* über das Bettnässen, fragt, was sie machen soll.

Holub: Gar nichts. Das ist ja seine Angelegenheit. Sie können sich auf ihn verlassen, jetzt weiß er schon, daß er sich geirrt hat, wenn er geglaubt hat, die Mutter muß ihn Tag und Nacht bedienen. Wenn er am Tage allein die Aufgaben machen wird, wird er auch in der Nacht selbständig sein. Also auf Wiedersehen am Donnerstag.

* * *

Ganz kurz möchte ich über zwei weitere Fälle von Bettnässern berichten, die wir in letzter Zeit in der Beratung hatten und die einander insofern äußerlich ähneln, als es sich um uneheliche, jüdische Kinder handelt — ledige, jüdische Mütter sind ein besonderes Problem — die beide in demselben Waisenhaus untergebracht sind.

Im ersten Falle handelte es sich um ein verzärteltes Kind, das die Mutter plötzlich, ohne es irgendwie darauf vorzubereiten, ins Waisenhaus gab. Das Kind machte sich durch Beschmutzen und Bettnässen im Waisenhaus unmöglich, wurde der Mutter wieder übergeben und es wurde der Mutter gesagt, daß es nur, wenn es sich wieder rein halte, zurückgenommen werden könne. Es war nun nicht leicht, der verzweifelten Mutter, die an der Ausübung des Berufes gehindert war, die Zusammenhänge klar zu machen und sie zu einer Änderung ihrer Verhaltungsweise zu bewegen. Unterstützt von einer Mitarbeiterin, gelang es uns, uns mehr an das *Kind* zu wenden, es zu ermutigen und ihm das Ziel aufzudecken. Nach verhältnismäßig kurzer Zeit — ungefähr sechs Besprechungen — gelang es uns, *ohne je davon gesprochen zu haben*, das Symptom zum Schwinden zu bringen. Das Kind ist seit Oktober wieder im Waisenhaus und Erkundigungen ergaben, daß bis heute kein Rückfall zu verzeichnen ist.

Das zweite Kind gehört dem Typus des „gehaßten" Kindes an, ist mit seinen 9 Jahren schon auf acht Kostplätzen gewesen, hat schon einen Selbstmordversuch gemacht. Als die Mutter den Jungen ins Waisenhaus gebracht hatte, begann er, das Bett zu nässen, und erklärte auf die Frage des Direktors, daß er das schon immer getan habe, was, wie die Mutter sagt, nicht wahr ist. Wir stehen nun mitten in den Bemühungen um die Mutter, die uns die größten Schwierigkeiten macht. Als wir ihr gesagt hatten, daß sie das Kind nachts nicht wecken möge, kam sie das nächste Mal und sagte vorwurfsvoll, es sei alles beim alten geblieben und sie hätte doch „*genau* nach unserer Vorschrift das Kind dreimal geweckt"! Wieder begannen wir, ihr die Dinge auseinanderzusetzen, und das nächste Mal kam sie freudestrahlend: sie hätte es früher nicht geglaubt, jetzt hätte sie's durchgeführt und der Junge habe 8 Tage nicht

genäßt. Das letzte Mal kam sie wieder ganz deprimiert: der Bub nässe wieder jeden zweiten Tag. Es stellte sich heraus, daß sie ihn geschlagen hatte, weil er ihr bei häuslichen Verrichtungen helfen wollte. Das passe ihr nicht, weil es sie störe und „weil solche Arbeiten nicht für einen Buben sind". Auch in diesem Falle, wo wir so wenig mit der Mitarbeit der Mutter rechnen können, hoffen wir, durch Aufdeckung des Lebensstiles und Ermutigung des Kindes zum Ziele zu gelangen.

* * *

Karl M., III. Hauptschule, 13 Jahre, hat eine 8 Jahre alte Schwester. Das Gespräch nach dem Protokoll unserer Beratungsstelle:

Vater: Der Junge ist 13 Jahre alt, geht in die Hauptschule. Sein Hauptfehler ist die Mutlosigkeit. Er traut sich heute noch nicht vom Sessel herunterzuspringen. Mit dem Turnen ist's furchtbar. In manchen Dingen ist er sehr selbständig, er geht überall allein hin. Z. B. war er beim Präsidenten der „Urania" und hat ihn um Freikarten gebeten. Der Herr hat ihn gefragt, was er werden will, er hat gesagt: „Präsident der Urania."

Holub: Nun, das ist ja sehr schön. Sagen Sie, hat er Kinderkrankheiten gehabt?

Mutter: Er war immer sehr schwach, hat Rachitis gehabt, ist erst mit 3 Jahren gegangen. Er hätte vielleicht früher gehen können, aber *ich* habe mich nicht getraut, weil er so schwach war.

Holub: Wie alt ist die Schwester?

Mutter: Sie ist um 5 Jahre jünger, sie ist gerade das Gegenteil von ihm.

Holub: Wie hat er sich verhalten, als die Schwester gekommen ist?

Mutter: Er war sehr eifersüchtig, er sagt noch heute: „Du hast die Trudi lieber! Immer nur ‚Trudi, Trudi'!"

Vater: Er ist sehr ungeschickt im Turnen. Dabei ist er aber geschickt mit den Händen. Seine Spezialität sind Uhren. Er hat sich ein zweibändiges Werk über Uhren gekauft. Er ist ganz geschickt, kommt überall durch, aber er fürchtet die Buben, will nicht turnen. Der Lehrer sagt ihm: erst wenn Du im Turnen besser sein wirst, dann bekommst Du auch eine bessere Note im Rechnen. Der Lehrer sagt auch, er muß es aushalten, wenn sich die Buben auf ihn stürzen, er soll den Schmerz kennen lernen. (Entrüstet sich über die Lehrer.)

Holub: Der Lehrer meint es sicher gut mit ihm, er will ihn abhärten. Wie ist's mit dem Essen?

Mutter: Er hat mir immer Schwierigkeiten gemacht, ich mußte immer bei ihm sitzen, ihm Geschichten erzählen. Nachts hat er aufgeschrien.

Holub: Das wundert uns nicht.

Mutter: Wie kann man die Gegensätze bei diesem Kind erklären?

Holub: Das sind keine Gegensätze, das scheint nur so. Stellen Sie sich vor: das Kind war immer schwach, ist mit 3 Jahren erst gegangen, es hat es ja gesehen, erlebt, daß die anderen schon laufen können — —

Vater: Ja, er hat Minderwertigkeitsgefühle.

Holub: Sie haben ihn gepflegt, haben alles für ihn getan und da hat er gleichzeitig gefühlt: die anderen können schon mehr — aber ich bin etwas Kostbares, um das sich alles dreht. Dazu war er 5 Jahre allein und dann kriegt er eine Schwester und glaubt auf einmal, daß er jetzt weniger gilt.

Vater: Ja, mit der Schwester rauft er sich den ganzen Tag herum, *da* ist er der „starke Mann".

Mutter: Ich war vielleicht zu schwach.

Vater: Ja, sie gibt ihm alles nach und ich muß das gut machen.

Holub: Wie machen Sie das?

Vater: Ich bin streng.

Holub: Wenn ich dazu etwas sagen dürfte, möchte ich sagen, daß wir es für einen Irrtum halten, wenn der eine Teil durch Strenge gutmachen will, was der andere durch Schwäche nicht gut gemacht hat. Es kann dann passieren, daß das Kind erst recht zur Mutter läuft und vom Vater nichts wissen will. — Aber wir wollen nicht davon sprechen, was war, sondern wie wir es jetzt am besten machen. Wenn das Kind sich ändern soll, müßten Sie beide mithelfen. Wir müssen ihn selbständig machen. Wie ist es mit dem Anziehen?

Mutter: Ich muß ihn waschen, sonst geht er mir schmutzig in die Schule.

Holub: Durch das Schmutzigsein will er Sie zwingen, ihn zu waschen. Anziehen, Waschen, Schulsachenwegräumen sind seine Angelegenheiten, nicht Ihre.

Mutter: Er ist sehr nett, was die Schulsachen betrifft; die Schwester ist schlampig.

Holub: Natürlich, die zwei sind ja Gegenspieler.

Mutter: Nicht wahr, mein Mann soll mich nicht vor dem Buben tadeln, daß ich ihn schlecht erziehe. Ich bin viel gerechter, von mir nimmt er die Strafe besser an.

Holub: Womit strafen Sie ihn?

Vater: Wir schlagen ihn nicht, wir sind nur bös mit ihm, sprechen nicht mit ihm.

Holub: Wir glauben, daß es *ganz ohne Strafe* geht. Wenn Sie nicht mit ihm sprechen, kann er das vielleicht härter empfinden als Prügel. Dadurch wird das Vertrauen zwischen Ihnen und dem Kind gestört. Und *Vertrauen muß er haben*, sonst können wir ihm nicht weiter helfen.

Mutter: Es wäre gut, wenn er im Sommer wegkommen könnte, er will aber nichts davon hören.

Holub: Natürlich, anderswo wäre er ja nicht im Mittelpunkt. Ihn wegzuschicken, würde allein nicht genügen, er muß sich ändern. Und da muß ich Sie bitten, mitzuhelfen und ihn seine Angelegenheiten allein ordnen zu lassen. Seine Fortschritte hängen von Ihren Fortschritten ab, wieweit Sie sich zurückhalten können. — Hat er Freunde?

Mutter: Nein, er ist so merkwürdig, entweder er geht den Kindern aus dem Weg oder er reizt sie. Ich sag' ihm immer, kümmere Dich nicht um sie.

Holub: Vielleicht, wenn Sie ihm sagen würden: Du bist genau so wie die anderen, geh' zu ihnen . . . Damit er sie kennen lernt. Was ihm fehlt, ist:

mit Kindern umgehen können; das hat er noch nicht gelernt. Wenn Sie sagen: kümmere Dich nicht um sie, so bleibt er wieder allein, außerhalb des Kreises — er soll ja hinein —

Vater: ...In die Gemeinschaft. Das sage ich ja immer, aber gegen Frauen kämpfen Götter selbst vergebens.

(Mutter erklärt sich bereit, sich zusammenzunehmen. Vater und Mutter gehen ins Nebenzimmer, Hans kommt herein.)

Holub: Du hast ja hier schon manches gehört, was wir mit den Kindern besprochen haben. Also, was glaubst Du, worüber werden wir zwei uns unterhalten?

Junge: Über meine Feigheit. Das ist eine seelische Erkrankung.

Holub: Du irrst Dich, eine seelische „Erkrankung" ist das nicht.

Junge: Aber es ist etwas nicht in Ordnung mit mir.

Holub: Du verhältst Dich vielleicht etwas anders als die anderen und da wollten die Eltern Dich untersuchen lassen, ob Dir etwas fehlt, deshalb warst Du im Spital. Aber dort haben sie gefunden, daß Du ganz gesund bist, sonst hätten sie Dich nicht hierher geschickt, hierher kommen nur gesunde Kinder. Soll ich Dir sagen, was nicht in Ordnung ist? Wie Du klein warst, da warst Du schwach.

Junge: Ja, die Mutter hat gesagt, ich wäre beinahe gestorben.

Holub: Ja, Du warst schwach, aber es gibt viele, viele Leute, die als Kinder schwach waren, das ist nicht so etwas Besonderes.

Junge: O ja, die Mutter hat gesagt, wenn sie mich nicht so gepflegt hätte, wäre ich heute nicht mehr am Leben.

Holub: Gewiß, Deine Mutter hat sicher sehr um Dich gesorgt und wir freuen uns, daß Du jetzt da bist und gesund bist, aber dadurch hast Du das Gefühl bekommen, daß Du etwas Besonderes bist. Das ist so 5 Jahre gegangen, dann ist Deine Schwester gekommen. Deine Mutter mußte sich dann um die Kleine kümmern und da hast Du Dich vielleicht geirrt und hast gedacht, sie hat Dich nicht mehr so gern. (Der Junge nickt.)

Holub: Das ist aber ein großer Irrtum. Du glaubst jetzt, daß Du weniger bist, und traust Dich manches nicht, z. B. Turnen.

Junge: Mir ist es ganz egal, ob ich gut oder schlecht turne. Aber die Buben nennen mich „verkrachtes Mädel".

Holub: Das sagen sie aus Unverstand. Du bist kein verkrachtes Mädel. Du bist ein Bub, zeig ihnen das, rauf mit ihnen.

Junge: Nein, sie schießen mit Gummi, das sollte man ihnen verbieten, das sollte man in die Zeitung geben.

Holub: Nun ja, das ist kein sehr vernünftiges Spiel — aber mir scheint, weil Du nicht mit ihnen spielen willst, siehst Du in allem Gefahren. Du bist doch sonst ein so tüchtiger Bub, verstehst so viel von Uhren. Willst Du Uhrmacher werden?

Junge: Ja.

Holub: Du wirst in jedem Beruf etwas Tüchtiges leisten, aber zu jedem

Beruf gehört, daß man selbständig sein muß, daß man sich nicht von anderen bedienen läßt.

Junge: Meine Schwester ist ein verkrachter Bub, ich bin ein Minus, sie ist ein Plus.

Holub: Du kannst dasselbe leisten wie Deine Schwester. Ich schlage vor, daß wir anfangen zu üben. Willst Du diese Woche probieren, Dich allein zu waschen, Dich anzuziehen — —

Junge: Ich kann das Gas nicht anzünden.

Holub: Das kannst Du lernen, wir haben das alle lernen müssen. (Der Junge will es probieren.)

Aus der Unterredung mit der *Schwester* ergibt sich, daß sie lieber ein Bub sein möchte, „weil die Buben besser raufen". Sie wird in unserem Sinne aufgeklärt, es wird ihr klar gemacht, daß auch die Mädchen leisten und gelten können.

* * *

Eine Mutter erscheint ohne Kind in unserer Beratungsstelle und erzählt folgendes:

Die Hauslehrerin meines Kindes hat mich hierher geschickt, sie war bei einem Vortrag in der Schwarzspanierstraße und hat gemeint, ich kann mir hier Rat holen. Ich habe ein 10jähriges Kind, das hysterisch ist. Ich konnte mich nicht um die Erziehung des Kindes kümmern, ich habe ein Geschäft; das Kind war immer Pflegepersonen überlassen. Wenn es außer Haus war, ist es immer körperlich verfallen. Sie muß jetzt noch gefüttert werden. Wenn in der Schule eine Frage an sie gestellt wurde, bekam sie Angstzustände. Sie spricht in der Nacht aus dem Schlaf und schreit. Diese Woche träumte sie, daß sie in der Nacht einen elektrischen Draht berührt habe und gestorben sei; seitdem fürchtet sie sich wahnsinnig vor einem Draht. Die ganze Familie ist durch sie schon hochgradig nervös.

Holub: Ist sie die Einzige?

Mutter: Sie hat eine große Schwester, die 16 Jahre alt ist. Die ist ein außerordentlich intelligentes Kind, ist im Gymnasium Vorzugsschülerin. Die habe *ich* erzogen. Die Kleine aber ist so schwierig, daß ich fürchte, daß sie, wenn ich sie herbringe, hier Exzesse machen wird.

Holub: Bringen Sie sie nur her, höchstens, wenn es zu arg wird, gehen wir mit ihr ins Nebenzimmer.

* * *

6. Dezember. Kind und Mutter und Lehrerin. (Vater Hornhautentzündung, Mutter „schwache" Augen.) Edith L., schwächliches Mädchen, 10 Jahre, skrophulöser Bindehautkatarrh mit leichtem Tic. Dem Kind wird anheimgestellt, ob es erst darankommen oder lieber erst ins Nebenzimmer will. Kind geht — so wie nahezu alle Kinder, denen man es freistellt — anstandslos ins Nebenzimmer. Nimmt ein Buch — auch nach Wahl — zum Lesen mit.

Mutter: Das Kind geht nicht in die Schule, sie ist dispensiert.

Holub: Warum?

Mutter: Sie hat eine positive *Pirquet*-Reaktion, auch hat sie eine Darmvergiftung gehabt, hat 6 kg abgenommen. Im Sommer habe ich sie mit einer Kinderkolonie weggeschickt, damit sie selbständiger wird, aber wie sie zurückgekommen ist, ist sie wieder unselbständig geworden. Alle Verrichtungen müssen andere für sie machen.

Lehrerin: Jetzt nimmt sie sich ein bißchen zusammen.

Mutter: Sie folgt niemandem. Gegen die ältere Schwester ist sie am renitentesten. Seit 2 Monaten habe ich das Geschäft geschlossen, um mich ihr zu widmen. Der Vater ist wenig zu Hause und wenn er da ist, ist er sehr nervös — er ist halt schon alt, 60 Jahre. Es ist ein unerquicklicher Zustand.

Lehrerin: Das Kind hat gar kein Selbstvertrauen. Bei jeder Aufgabe sagt sie: das kann ich nicht.

Holub: Da liegt das Übel, daß sie glaubt, sie kann nichts, weil ihr die anderen alles abgenommen haben.

Lehrerin: Sie hat schreckliche Träume von Hexen und Geistern.

Mutter: Sie schreit die ganze Nacht gellend aus dem Traum. Sie liest sehr viel, am liebsten Märchen.

Lehrerin: Sie mag nichts arbeiten, man soll ihr nur erzählen. Die Lehrerin in der Schule sagt: sie benimmt sich immer anders, als die anderen, sie ist leicht gekränkt.

Holub: Hat sie Freundinnen?

Lehrerin: Nur eine, sie spielt am liebsten mit Kindergartenkindern.

Holub: Wie verbringt sie den Tag?

Mutter: Sie vertrödelt viel Zeit.

Holub: Sie ist unselbständig. Das ganze Geheimnis ist, sie selbständig zu machen.

Mutter: Wie macht man das?

Holub: Wir werden zuerst kleine Leistungen, die gelungen sind, hervorheben. Dann werden wir ihr klar machen, was sie mit den Hexen und Geistern bezweckt. Wir werden mit ihr darüber sprechen, daß sie sich irrt, wenn sie glaubt, daß sie nichts kann. Sie glaubt, sie wird diese große, gescheite Schwester nie einholen.

Mutter: Vielleicht ist auch schuld, daß ich mich nicht beherrschen kann.

Holub: Wir haben alle Fehler. Die Hauptsache ist, *zu zeigen, daß wir an das Kind glauben.* Und vor allem wird wichtig sein, sie ihre Angelegenheiten *selbst* erledigen zu lassen.

Mutter: Sagen Sie ihr vielleicht, sie soll abends rechtzeitig schlafen gehen, damit sie in der Früh aufstehen kann. Und auch wegen des Essens.

Holub: Mit dem Essen können wir es vielleicht so machen, daß Sie sagen: wir führen eine neue Tischordnung ein. Von heute ab, bedient sich jeder selbst. Wenn sie dann ißt, machen Sie aber keine Bemerkung darüber, auch wenn sie nicht ißt, sagen Sie, bitte, nichts. Das wird für Sie schwer sein, aber wenn Sie stark sind und das durchführen, wird sie keine Geschichten mehr machen. — Was ist denn ihre stärkste Seite?

Lehrerin: Früher hat sie gut gezeichnet. Sie erzählt gerne.

Holub: Vielleicht lassen wir uns was von ihr erzählen und loben sie.

Lehrerin: Sie hat einmal ein ganz gutes Gedicht gemacht.

Holub: Vielleicht knüpfen wir da an.

(Mutter und Lehrerin hinaus, Kind herein.)

Holub: Ich habe viel Schönes von Dir gehört, darunter auch, daß Du ein schönes Gedicht gemacht hast. Vielleicht sagst Du uns Dein Gedicht.

Kind: Ich kann es nicht mehr.

Holub: Vielleicht erzählst Du ein Märchen.

Kind (erzählt etwas).

Holub: Das war sehr schön. Vielleicht bringst Du uns nächstens etwas mit, das Du selbst geschrieben hast. Vielleicht wirst Du einmal ein Buch schreiben.

Kind: Das glaube ich nicht.

Holub: Das ist schon möglich, daß Du das kannst.

Kind: Zuerst habe ich geglaubt, ich werde nie die Uhr kennen, und jetzt kenne ich sie.

Holub: Ja, so geht's uns allen, zum Schluß sehen wir, daß wir es doch können. Willst Du uns sonst was erzählen?

Kind: Ich rechne nicht gern.

Holub: Vielleicht glaubst Du auch da, daß Du es nicht kannst. Wenn Du Dir denkst, ich kann's, und paßt auf, geht's sicher auch. Vielleicht versuchst Du es diese Woche und machst es ganz allein.

Kind: Ich möchte gern wieder in die Schule.

Holub: Das kannst Du gewiß auch. Du bist ein intelligentes Mädel. Wenn Du übst, bringst Du es genau so zusammen wie die anderen. Bring uns nächstens etwas mit, das Du gearbeitet hast.

Kind: Ich bringe das ganze Heft mit.

Nach 6 Tagen, am 12. Dezember, bringt das Kind Zeichnungen, Aufsätze und ein Buch mit, das sie der Beratung zur Verfügung stellt.

Holub: Schauen Sie, Herr Doktor, was für schöne Sachen sie mitgebracht hat! Daß sie an die anderen Kinder gedacht und ihnen ein Buch mitgebracht hat, freut mich ganz besonders. — Daß Du überhaupt Schwierigkeiten hast, wo Du so viel verstehst, begreife ich nicht. Was fällt Dir am schwersten?

Kind: Das Aufstehen. Das Lernen ist auch schwer, besonders Religion. Das Essen geht schon. Rechtschreiben ist auch schwer.

Holub: Ich finde nicht viele Fehler in den Aufsätzen.

(Kind heraus. Mutter herein.)

Mutter: Mit dem Essen hat sich's sehr gebessert. Sie nimmt sich selbst und ißt. Wird sie im nächsten Semester wieder in die Schule gehen können?

Holub: Ich hoffe schon, daß das möglich sein wird. Aber wir sind ja erst am Anfang, sie ist ja heute erst zum zweiten Male hier. Sie müßte noch öfters kommen.

Nach einer weiteren Woche, am 19. Dezember bringt das Kind einen Traum und einen Aufsatz: „Ein Erlebnis, als ich klein war.“

(Kind ins Nebenzimmer.)

Mutter: Mit dem Essen geht es, sie ißt nur langsam.

Holub: Das wird auch besser werden.

Mutter: Das Aufstehen geht noch immer im Schneckentempo. Vielleicht könnte man auch das hier besprechen. Sie sehnt sich nach der Schule und der Geselligkeit, aber in der Schule hat sie die Kinder provoziert und dann haben sie die Kinder gepeinigt. Vor wenigen Tagen hörte sie von einer Nachbarin, daß Lepra durch Bananen nach Europa gekommen ist — gleich war sie in einem Zustand ängstlicher Erregung. Sie hat vor allem Angst. Das Kind war immer den Hausgehilfinnen ausgeliefert und die haben sie immer geschreckt. Ich muß bei ihr sein. So oft ich nicht bei ihr bin, hört sie zu essen auf und nimmt ab. Aber jetzt ist es schon besser, auch mit der Großen verträgt sie sich besser.

Holub: Könnte nicht die Große einmal zu uns kommen?

Mutter: Seit ich ihr begreiflich gemacht habe, wie die Dinge zusammenhängen, ist sie geduldiger.

(Mutter hinaus, Kind herein.)

Holub: Das ist eine sehr interessante Geschichte, die Du von Dir geschrieben hast:

„Aus meinem Erlebnis, als ich klein war".

Als ich klein war, konnte ich noch nicht anständig sprechen.

Ich hatte nämlich die Zunge immer am Gaumen, wie ein Stummer.

Deshalb ging ich mit unserem Mädchen Lene zu einem Doktor, er hieß Fröschels. Wie ich auf der Straße war, kam ein Leichenwagen, davor hatte ich eine furchtbare Angst. Ich dachte immer, jetzt kann der Tote heraus und kann mir etwas machen.

Da sagte ich: ‚Lene! Lene! Schnell! Schnell! Weg, der leichte Wagen kommt'!

Ich zog sie was ich konnte. Ich hatte so eine Angst.

Edith L.

Traum.

Einmal wollte ich auf einen steilen Hügel, ich konnte nicht, die Mama zog mich hinauf, dort war ein Strick. Ich glaubte, es ist ein Draht und fürchtete mich. Aber ob ich was Lustiges oder Trauriges träume, immer schreie ich auf."

Du hast damals Angst gehabt?

Kind: Ja, ich habe immer Angst. Ich habe von Lepra gehört und jetzt habe ich Angst. Ich esse keine Bananen mehr.

Holub: Wenn es auch diese Krankheit gibt, mußt Du sie ja nicht gerade bekommen.

Kind: Ich habe immer Angst. Ich habe geträumt, daß ich einen elektrischen Draht angerührt habe und die Mama hat gesagt: „Jetzt mußt du sterben!"

Holub: Es gibt Kinder, die glauben, wenn man sagt: „Ich habe Angst" — dann kommen alle und sind um mich besorgt. Wenn jeder Angst hätte, würde

die Welt nicht weitergehen. Z. B. einer wird auf der Straße überfahren, soll man da nie auf die Gasse gehen? Das Angsthaben ist nur für *kleine* Kinder da, die die „Lene" immer gleich bei sich haben, wenn sie schreien: „Ich habe Angst!"

Kind: Jetzt habe ich wieder Angst gehabt, daß mir ein Mann nachschleicht.

Holub: Also *Angst machen kannst Du schon ganz gut*, jetzt werden wir probieren, wie man ohne Angst auskommt. Du willst doch selbständig werden, nicht wahr? Vielleicht übst Du diese Woche, früher aufzustehen, damit Du schon fertig bist, wenn die Lehrerin kommt.

Kind: Jetzt wird mir das Fräulein große Aufgaben geben wegen der Feiertage. Jetzt ist der Papa da. Er ist schrecklich nervös.

Holub: Wie äußert sich das?

Kind: Ich habe heute gefragt, ob ich Zucker essen darf. Er hat gesagt: nein, und hat gedacht, ich hab' ihn gegessen, hat geschimpft, hat sich aber dann entschuldigt.

Holub: Da hast Du ja einen guten Papa, er hat sich ja entschuldigt. Also bis zum nächsten Male versuchst Du das mit dem Aufstehen. Vielleicht erzählst Du uns noch einen Traum.

Kind: Ich hab' geträumt, eine Frau mietete ein Zimmer. Sie hatte einen Hund. Der Hausherr konnte die Frau nicht leiden. Da träumte mir, daß die Frau eine Hexe war und mich in den Wienerwald geführt hat, in eine Höhle. Da hat es gerauscht und ich habe mich gefürchtet. Sie hat mir gesagt: Du kannst alles wegnehmen, aber du mußt den Hund füttern, daß er fett wird, wenn er aber mager ist, verzaubere ich dich in eine Fliege und töte dich. Sie verzauberte mich und ich schrie und wachte auf. Die Mama sagt, daß sich ihr die Haare sträuben, wenn ich in der Nacht aufschreie.

Holub: Da lohnt es sich schon, aufzuschreien!

Kind: Einmal habe ich geschrien und die Mama ist so erschrocken, daß sie sich angehaut und Rheumatismus bekommen hat.

Holub: Vielleicht sagst Du der Mama, sie soll nicht mehr aufstehen, wenn Du in der Nacht schreist.

Kind: Wir haben alle Angst, meine Schwester auch. Wenn wir zusammen spazierengehen auf einen Berg, sagt sie: „Du wirst herunterfallen!"

Holub: Jetzt wirst Du allen zeigen, daß es auch ohne Angst geht.

(Mutter kommt herein.)

Kind: Also, Mutter, Du sollst nicht aufstehen, wenn ich in der Nacht schreie.

Mutter: Sie schreit so gellend, daß ich zum Bett gehe, damit sie die anderen nicht stört.

Holub: Wir wollen versuchen, sie schreien zu lassen. Wenn Sie nicht zum Bett kommen werden, wird es aufhören.

Kind: Kann ich mir ein Buch ausborgen.

(Es liegen Kinderbücher auf.)

Holub: Es tut mir sehr leid, aber das geht nicht, die Bücher sind für *alle* Kinder da.

Nach 14 Tagen, am 2. Januar:

Mutter: Der Zustand ist der gleiche. Heute sagte sie: „Ich kann die Suppe nicht essen, weil ich Schmerzen in den Ohren habe.“ Auch das andere Essen ging nur mit Ach und Krach.

Holub: Ich bitte Sie, sich nicht dadurch beirren und ängstlich machen zu lassen. Nehmen Sie keine Notiz davon.

Mutter: Ich versuche es, so gut es geht. Früher aufstehen tut sie noch immer nicht, schläft bis in den Tag hinein. Das Lernen geht ihr nicht in den Schädel hinein.

Holub: In den Schädel geht es schon, nur dürfte man nicht fort hinter ihr drein sein.

Mutter: Wenn ich es dem Kind überlasse, lernt es nichts. Das Geld für die Lehrerin ist dann verschwendet.

Holub: Jetzt wird ja das Fräulein (eine unserer Mitarbeiterinnen) mithelfen.

Mutter: Ich werde halt doch immer wieder weich, wenn sie nicht weiter kann, helfe ich ihr. Sie ist vielleicht schon außerstande, allein zu arbeiten.

Holub: Ich glaube, sie ist es *noch nicht imstande*, wird es aber lernen.

Mutter: Jetzt jagt sie mich schon weg, wenn ich ihr helfen will. Aber sie sagt dann: „Ich kann es selbst noch nicht,“ und will dann, daß das Fräulein hilft.

Holub: Das ist ein raffinierter Trick, sie ist die Gute und läßt sich schließlich doch helfen. Solange sie noch nicht in die Schule geht, kann man ja die Zeit ausnützen, um sie zum selbständigen Arbeiten zu bringen.

Mutter: Man braucht ihr oft nur den kleinen Finger zu reichen und es geht.

Holub: Es muß aber auch ohne das gehen. Sagen Sie ihr nur, daß Sie überzeugt sind, daß sie es allein kann.

Mutter: Ich hatte ihr immer zu wenig Anerkennung gezollt. Ich habe gefürchtet, wenn man sie lobt, so läßt sie alles stehen.

Holub: Nur, wenn Sie sie gelten lassen, kann es besser werden.

Mutter: Wir sagen ja zu Hause höchstens zu ihr: „Du bist ja dumm.“ Ich habe immer geglaubt, ich muß sie ducken.

Holub: Im Gegenteil, sie muß das Gefühl haben, daß sie *etwas ist*.

Mutter: Sie präsentiert sich hier anders als zu Hause Sie bekommen ein ganz falsches Bild von ihr.

Holub: Wir hören weniger auf die Worte, wir schauen mehr auf das, was sie tut.

Mutter: Ich hätte gern meinen Mann mitgebracht, aber er will nicht kommen; er fürchtet, daß er Vorwürfe bekommt. Silvester, beim Bleigießen, sagte ich, sie soll nicht mit dem Blei herumpatzen, weil sonst Vergiftungen vorkommen könnten. Darauf hatte das Kind solche Angst, untersuchte den ganzen Tag alle Geschirre, fürchtete, sie werde sich vergiften. Mein Mann hat ihr nachgegeben — ich halte mich an Ihre Methode.

Dr. Zanker: Wenn Ihr Mann herkommen würde, könnten wir uns mit ihm aussprechen.

Holub: Bitte, sagen Sie ihm, daß wir seinem Rat zugänglich sind. Wir bilden uns durchaus nicht ein, alles zu wissen. Solche Bemerkungen, wie mit dem Blei, sind natürlich bei ihr gefährlich.

Mutter: Heute Nacht hat sie aufgeschrien und mein Mann hat sie furchtbar angebrüllt.

Holub: Es wäre sehr gut, wenn Ihr Mann herkommen würde.

(Kind herein.)

Holub: Wie ist's gegangen?

Kind: Ganz gut. Einmal bin ich allein aufgestanden.

Holub: Vielleicht geht es diese Woche zweimal.

Kind: Ich möchte gern im Büro sein. Ich möchte am liebsten eine Schreibmaschine haben und die Aufgabe darauf schreiben.

Holub: Vielleicht wird das später einmal möglich sein, jetzt müssen wir noch die Aufgaben mit der Hand schreiben. Warum gehst Du jetzt eigentlich nicht in die Schule?

Kind: Weil der Arzt gesagt hat, wenn ich noch weitergehe, kommt ein Zusammenbruch.

Holub: Ah, er hat geglaubt, die Schule würde zusammenbrechen!

Kind: Wenn es der Arzt gesagt hat, muß es doch wahr sein.

Holub: Gewiß, aber jetzt bist Du doch stark, nicht wahr, Herr Doktor, Sie halten sie doch auch für ganz gesund?

Kind: Ich möchte eine Geschichte erzählen.

Holub: Bitte.

Kind: Das Kind und der Bär. In Amerika ist ein Kind in den Wald gegangen, die Sonne hat sehr gebrannt, der Bär hat das Kind verschluckt, im Bauch war das Kind lebend. Der Bär wurde erschossen und das Kind kam wieder heraus.

Holub: Das Beste an der Geschichte ist, daß das Kind lebend wieder herausgekommen ist. Das ist schon ein großer Fortschritt, früher hättest Du die Geschichte schlecht enden lassen. — Zu Hause mußt Du es ganz schön haben, möchtest Du immer zu Hause bleiben?

Kind: Nein, ich möchte gern in die Schule gehen. Am liebsten habe ich Lesen, Singen und Turnen.

Holub: Wenn Du willst, so können wir Dir alle mitsammen helfen, daß Du wieder in die Schule kommst. Aber dazu gehört, daß Du etwas anderes übst, als Angst haben. Jetzt fangen wir mit dem Aufstehen an, ja?

Kind: Ich kann früh aufstehen und einen kleinen Schreibtisch aus Schachteln machen für das nächste Mal.

Nach einer Woche (9. Januar) erscheinen: Das Kind (Edith L.), Vater, Mutter und die 16jährige Schwester.

Mutter: Heute ist sie doch schon früher aufgestanden. Gestern hat sie sich in einer halben Stunde schon ganz allein fertig gemacht.

Holub: Ich bin überzeugt, wenn wir alle zusammen arbeiten, wird etwas Gutes herauskommen.

Vater: Das unselbständige Essen ist schrecklich.

Schwester: Aber, seit man es nicht beachtet, ist es besser.

Vater: Warum hat sie das Zucken? (Tic.)

Dr. Zanker: erklärt es mit der abgelaufenen Augenentzündung, nach der sie es fixiert haben dürfte. Auch hier kann nur Nichtbeachten helfen.

Vater: Warum schreit sie in der Nacht und spricht laut? Sie weiß ja nichts davon!

Holub: So ganz unbewußt, wie es ausschaut, ist das nicht. Sie will auch in der Nacht nicht allein sein. Wenn Sie nicht aufstehen und am nächsten Tag nicht darüber sprechen werden, wird auch das besser werden.

Schwester: Das Schlimmste ist das Fürchten. Wenn wir fort sind, fürchtet sie sich.

Holub: Das ist wieder dasselbe. Sie will Sie an sich fesseln, daher die Angst.

Schwester: In letzter Zeit ist auch das besser.

Vater: Sie folgt mir nicht.

Holub: Wenn Sie ihr die Wahl lassen, sie selbst entscheiden lassen, so wird sie das tun, was sie soll. Am besten ist, möglichst freundlich zu sein und *sie wie einen Erwachsenen zu behandeln.* Die Hauptsache ist, daß sie so bald als möglich wieder in die Schule geht. Sie muß das Gefühl bekommen, daß sie dasselbe kann wie die anderen.

Schwester: *Ich glaube*, daß sie soviel kann wie die anderen.

Mutter: Sie will nicht in den Wettbewerb eintreten mit den anderen.

Holub: Wir müssen ihr beweisen, daß wir glauben, daß sie dasselbe kann wie die anderen, und sie muß die Hoffnung haben, daß sie auch die Schwester erreichen wird.

Mutter: Ich werde immer als diejenige hingestellt, die das Kind schreckt.

Schwester: Du meinst es ja ganz gut, aber Du schreckst sie doch manchmal, indem Du sagst: „Du hast es nicht gut gemacht."

Mutter: Vielleicht sage ich es manchmal in einem zu strengen Ton.

Schwester: Wir haben sie bisher immer zu sehr als Baby betrachtet.

Vater: Im Sommer war sie in einem Kinderheim. Dort hätte sie doch, wo sie unter so vielen Kindern war, besser essen können.

Holub: Für so ein Kinderheim war sie eben nicht vorbereitet, mit dem Nichtessen wollte sie eben die besondere Aufmerksamkeit auf sich lenken.

(Kind kommt herein.)

Kind: Ich konnte keinen Schreibtisch machen, wir haben zu wenig Zündholzschachteln gehabt.

Holub: Das macht nichts. Wir haben gehört, daß Du schon allein aufstehen kannst, das hat uns sehr gut gefallen. Was glaubst Du, warum üben wir das alles mit Dir?

Kind: Damit ich es kann. Wenn ich groß bin, ist nicht immer die Mama bei mir.

Holub: Das ist sehr richtig! Bisher hast Du immer geglaubt, Du bist ein Baby.

Kind: Wie ich noch klein war, hat man mich immer gefüttert und ich habe gesagt: „Wenn ich groß bin und einen Mann habe, muß er mich füttern."

Holub: Und mit dem Fürchten ist es dasselbe. Du hast geglaubt, es muß immer jemand bei Dir sein.

Kind: Jetzt fürchte ich mich nicht mehr.

Holub: Natürlich, das gehört zu einem selbständigen Menschen nicht.

Kind: Nur am Abend fürchte ich mich noch. Wie soll ich das machen, daß ich mich nicht fürchte?

Holub: Das kann man schon machen. Man nimmt sich am Abend vor: jetzt werde ich mich wie ein Erwachsener benehmen, nicht wie ein Baby.

Kind: Ich denke mir, wenn mir etwas weh tut und die Mama kommt, wird es auch nicht besser.

Holub: Natürlich. Jetzt wirst Du ja schon bald wieder in die Schule gehen.

Kind: Ich fürchte mich vor den schlechten Noten, daß die Mutter schimpft.

Holub: Die Mutter denkt jetzt auch anders darüber. Die Noten sind nicht so wichtig, die Hauptsache ist, daß man etwas kann. — Hast Du wieder was Schönes geträumt?

Kind: Ich habe mir vorgenommen, von einer Katze zu träumen, und habe wirklich von einer Katze geträumt. Es war ein Hund, auf dem ein Kind gesessen ist und auf seinem Schoß eine Katze. Sie haben sich dann gerauft und zum Schluß haben dem Hund die Augen gefehlt, der Katze ein Bein.

Holub: Und was war mit dem Kind?

Kind: Dem ist nicht viel geschehen.

Holub: Das ist schon viel besser, früher hättest Du geträumt, daß dem Kind wer weiß was passiert ist, jetzt ist's schon ganz gut ausgegangen. Also, bis nächstens übst Du weiter das Aufstehen und wiederholst mit dem Fräulein W. die Schulgegenstände.

Kind: Rechnen geht schon viel besser. Naturgeschichte geht noch nicht gut.

Holub: Du bist ein intelligentes Kind und kannst bis Februar das alles noch nachholen. Jetzt glaubst Du wohl selbst nicht mehr, daß Du weniger kannst als die anderen?

Nach einer weiteren Woche, am 19. Januar: Kind, Mutter.

Kind erzählt, daß es einen Augenkatarrh hat.

Holub: Ja, das kommt schon manchmal vor, daß man etwas hat, aber deswegen muß man nicht fort zwinkern. Du weißt ja schon alles, was wir da besprechen und könntest schon selbst beraten! Was glaubst Du, warum Du das machst? Du weißt ja, das Zwinkern ist keine Krankheit, *das muß man nicht*. Wozu machst Du das?

Kind: *Sie sagen, daß das die Kinder machen, damit man sich mehr um sie kümmert. Bei mir stimmt das nicht. Es zwingt mich was.*

Holub: Wenn man damit etwas erreichen will, zwingt einen was.

Kind: *Wenn man mich erinnert, wird es ärger.*

Holub: Und weil Du Dich gern erinnern läßt, machst Du es.

(Kind hinaus.)

Mutter: Es hat sich nicht viel geändert. Mit dem Anziehen geht es ein wenig besser. Gestern hat sie hysterisch geschrien, wegen der Augen. Der Arzt konnte am Abend nicht kommen, so hat sie die ganze Nacht gequält. Vielleicht, weil sie allein im Zimmer schlafen mußte, sie hat sich fürchterlich aufgeführt.

Holub: Ganz so leicht wird sie die Herrschaft nicht aufgeben, sie wird noch auf alles Mögliche verfallen.

Mutter: Wie soll ich das mit der Schule machen? Sie war im A-Zug. Zwischen ihr und den Kindern hat sich ein schlechtes Verhältnis herausgebildet, dadurch ist sie auch so geworden. Die Kinder, mit denen sie schlecht steht, sind jetzt im B-Zug, es wäre ein großer Vorteil, wenn sie in den A-Zug käme.

Holub: Wir werden das nicht entscheiden können, das hängt von der Lehrerin ab.

Mutter: Die Lehrerin meint, sie soll in den B-Zug kommen.

Holub: Wir glauben, daß sie im A-Zug mitkommen könnte, besonders deshalb, weil sie ja sicher noch Nachhilfe haben wird.

Mutter: Wenn dann ein Versager kommt, ist es noch schlimmer.

Holub: Wenn es gelingt, die Lehrerin davon zu überzeugen, daß sie mitkommt, wird es gehen. Fräulein W. wird ja mit ihr sprechen. Auf jeden Fall bitte ich, nichts Abfälliges über den B-Zug zu sagen!

Mutter: Die Kinder werden ihr das Zucken nachmachen und werden sie auslachen.

Holub: Wir werden ihr helfen und sie darauf einstellen, daß sie sich mit den Kindern besser verträgt.

Mutter (weinend): Ob das je aufhören wird! Ich bin so unglücklich!

Holub: Alles wird gut werden.

Mutter: Sie merkt, daß ich mich jetzt zurückhalte. Sie sagt: „Mama, warum bist Du so bös mit mir?"

Holub: Na ja, sie will auf die Herrschaft nicht verzichten.

Mutter: Sie streikt auch mit dem Stuhl, hält zurück, wie sie es braucht. Zum Schluß gebe ich ihr ein Klistier.

Holub: Dadurch lenken Sie aber wieder Ihre Aufmerksamkeit darauf. Es ist dann so, daß ihre Funktionen die Angelegenheiten der anderen sind. Sie können ja, ohne darüber zu sprechen, die Diät regeln.

(Mutter hinaus, Kind herein.)

Holub: Was gibt es Neues?

Kind: Ich bin ein- oder zweimal früher aufgestanden. Ich möchte gern in den A-Zug.

Holub: Das wird die Frau Lehrerin entscheiden. Daß Du sehr gut mitkommen wirst, daran zweifle ich nicht, aber eines macht mir Sorge: wie Du mit den Kindern auskommen wirst?

Kind: Ich vertrage mich.

Holub: Dann brauche ich ja nicht besorgt zu sein, denn ich habe geglaubt, daß Du Schwierigkeiten gehabt hast, weil Du immer geglaubt hast: „Ich bin etwas anderes als die anderen, man muß mich bedienen." Du weißt ja, was Du gesagt hast: „Mein Mann muß mich füttern, wenn ich verheiratet bin."

Kind: Ich hab auch gesagt, meine Tochter muß mich füttern.

Holub: Aha, und ist das schon genug?

Kind: Vielleicht auch mein Sohn — da wär ich ja wie eine Prinzessin!

Holub: Ja, wie eine Prinzessin.

Kind: Am Montag steh' ich um 7 Uhr auf und helfe der Mama.

Holub: Das ist schön. Aber, mir scheint, Du hast es nicht gern, wenn jetzt die Mama weniger auf Dich schaut? Was war denn heute nachts?

Kind: Ich habe schreckliche Schmerzen gehabt.

Holub: Wenn Du die Mutter rufst, werden die Schmerzen nicht besser. Deswegen muß man nicht die ganze Familie in Aufruhr bringen. Wir haben alle mal Schmerzen, daran wirst Du Dich gewöhnen müssen.

In der nächsten Beratung berichtet die Mutter, daß das Kind in den A-Zug aufgenommen wird. *Sie schreie nicht mehr in der Nacht, mache die Aufgaben allein, „wenn auch schlampert"*.

Bei der Unterredung mit dem *Kinde* wird an dem Vergleich mit der Prinzessin festgehalten und alle Schwierigkeiten damit erklärt, daß sie zu wenig an die anderen denke.

In der nächsten, der letzten Beratung *vor* dem Wiedereintritt in die Schule, wird eine Art Generalprobe in der Beratung abgehalten. Ich lasse das *Kind* (Edith) die Lehrerin sein und zwinkere, wenn ich die Antwort nicht weiß, dann bin ich wieder Mitschülerin und sage ihr: „Dumme Gans!" — Edith versteht sehr gut und ich stelle ihr als Aufgabe, in der ersten Schulwoche achtzugeben, wie oft es ihr gelingen wird, Edith L. zu sein, und wie oft sie noch in die Prinzessinenrolle zurückfallen werde.

Am 6. Februar, *nach* dem Wiedereintritt Ediths in die Schule, berichtet die *Mutter*, daß das Kind am ersten Schultag *allein aufgestanden*, sich selbständig angekleidet habe und um 1/2 8 Uhr in die Schule gegangen sei.

Das *Kind* berichtet, in der Schule seien alle lieb zu ihr gewesen.

Versuche, die Umgebung durch Unselbständigkeit, durch Angst mit sich zu beschäftigen, werden immer noch gemacht. Sie werden als alte, nun nicht mehr notwendige Mittel entlarvt und der Mutter wird zugeredet, nur ja stark zu bleiben.

Nach einer Woche, am 13. Februar berichten Mutter und Kind, daß es in der Schule „über alles Erwarten" gut gehe. Edith werde täglich mehrere Male gelobt. Sie stehe rechtzeitig auf, komme pünktlich in die Schule — nur zu Hause falle sie manchmal in die alten Fehler zurück. Aber Mutter und Kind sehen vergnügt drein, ihre Gesichter haben einen anderen Ausdruck bekommen.

Gespräche mit Kindern*)

Von Universitätsprofessor Dr. DAVID KATZ (Rostock)

Meine Frau und ich haben seit ungefähr drei Jahren Gespräche, die wir mit unseren beiden jetzt 8 bzw. 6 Jahre alten Kindern geführt haben, wörtlich notiert und durch Analyse der so erhaltenen Dialoge Aufschluß zu gewinnen versucht über die Form und den Inhalt der kindlichen Welt. Etwa 150 dieser Gespräche sind bereits zur Veröffentlichung gekommen, von der Aufnahme unserer Publikation wird es abhängen, ob wir uns entschließen werden, auch die weiteren inzwischen angesammelten der Öffentlichkeit zu unterbreiten**). Bevor ich mit der Darstellung unserer Untersuchungen beginne, möchte ich zum Ausdruck bringen, wie sehr meine Frau und ich *Alfred Adler* verpflichtet sind durch die Anregungen, die uns aus der Lektüre seiner Werke zuteil geworden sind und wie sehr sich auch bei der Analyse mancher unserer Gespräche seine grundlegenden Gedanken bewährt haben.

Die Gespräche, um die es sich hier handelt, kann man ihrem Wesen nach am besten als Plaudereien charakterisieren. Die Gespräche sind völlig frei und natürlich gewachsen, sie halten sich von allem Prüfungsmäßigen, wie es etwa Dialoge zwischen Lehrer und Schüler aufweisen, durchaus fern, und gerade das macht ihren besonderen Wert aus. Man hat in der Kinderpsychologie bis jetzt die große Bedeutung fast ganz übersehen, die eine Analyse kindlicher Gespräche für das Verständnis der kindlichen Welt besitzt, hat zwar mit großer Sorgfalt die Frage der Technik des Spracherwerbs verfolgt, aber sich zu wenig darum gekümmert, was denn das Kind eigentlich mit der erworbenen Sprache anfängt. Wie handhabt das Kind die Sprache im Dialog, wie benutzt es diesen Zauberschlüssel, der ihm die Pforten zu allen höheren Erkenntnissen öffnet? Der erste Kinderpsychologe, der Gespräche notiert hat, die zwischen Kindern als Gesprächsteilnehmern geführt worden sind, ist der Schweizer *Piaget* gewesen. Diese Gespräche wurden nicht von Kindern derselben Familie geführt, sondern in Kinderheimen, in denen sich Kinder verschiedener Familien zusammenfanden. Aus diesem Umstand mag es sich erklären, daß selbst noch die Dialoge, die sich zwischen fünfjährigen Kindern abspielten, ausgesprochen egozentrischen Charakter besaßen. Die Kinder äußerten ihre Gedanken mehr für sich als für die anderen anwesenden Kinder, es waren die so zustande kommenden Dialoge mehr Kollektivmonologe als durch Rede und Gegenrede gut verzahnte Unterhaltungen. Im Gegensatz zu dem, was *Piaget* gefunden hat,

*) Nach einem Vortrag, gehalten in der Sektion Wien des Internationalen Vereins für Individualpsychologie.

**) *D.* und *R. Katz*: Gespräche mit Kindern. Verlag J. Springer, Berlin 1928.

haben Gespräche, die zwischen Eltern und Kindern geführt werden, schon bei viel jüngeren Kindern den Charakter echter guter Dialoge, sie sind nicht egozentrischer Natur.

Wie ist es zu verstehen, daß man in der Kinderpsychologie die Untersuchung von Dialogen fast gänzlich unterlassen hat und daß man dem Vorgang der „Sozialisierung“ der kindlichen Sprache so wenig Aufmerksamkeit geschenkt hat? Man kann das erklären durch eine atomisierende Betrachtungsweise der Psychologie der Vergangenheit, die sich in der Kinderpsychologie nach zwei Richtungen äußerte. Man glaubte, wenn auch nicht das einzelne Wort, so doch den einzelnen Satz als das letzte Element der menschlichen Sprache und damit auch der Kindersprache ansehen zu dürfen. Nun ist aber in Wirklichkeit nicht der einzelne Satz als letztes Element der Sprache zu betrachten, sondern der Dialog. Wäre der Mensch immer isoliert gewesen, so wäre es bestimmt nicht zur Entstehung und Entwicklung der menschlichen Sprache gekommen. Auch der Urmensch hat nur darum eine Äußerung getan, weil er auf den anderen wirken, ihm etwas mitteilen wollte. Also an der Wiege der menschlichen Sprache steht der Dialog. Genau so ist es bei der Entwicklung der Sprache beim Einzelkind. Schon die ersten sogenannten Einwortsätze des sprechenlernenden Kindes tragen affektiv-volitionalen Charakter, das Kind wendet sich mit seinem sprachlichen Ausdruck an andere anwesende Personen, um etwas zu erreichen, um einen Wunsch durchzusetzen. Mit dem gekennzeichneten sprachlichen Atomismus hängt ein anderer umfassenderer in der Kinderpsychologie zusammen. Die allgemeine Psychologie ist bisher vorwiegend individualistisch eingestellt gewesen, wobei wir mit diesem Begriff zum Ausdruck bringen wollen, daß man bei der Untersuchung des Menschen den sozialpsychologischen Gesichtspunkt ganz zurückgedrängt und den Einzelmenschen künstlich isoliert hat. Genau in diesem Sinne ist auch die Kinderpsychologie, wenn man von der *Adler*schen Individualpsychologie absieht, bisher ausgesprochen individualistisch-psychologisch eingestellt gewesen. Nun ist es ein dringendes Gebot für die wissenschaftliche Kinderpsychologie, daß, wenn sie weiterkommen will, sie eine völlige Umstellung auf das Sozialpsychologische vornehmen muß. Ein guter Anfang ist damit in den letzten Jahren gemacht worden. Die stärksten Impulse zur Umstellung auf das Sozialpsychologische hat die Kinderpsychologie von seiten der Tier- und der Völkerpsychologie erhalten. Die Tierpsychologie hat ja bei der Betrachtung der staatenbildenden Insekten sowie höherer in Gesellschaften lebender Tiere niemals die Bedeutung des Sozialpsychologischen übersehen können. Ein aus dem Binnenstaat isoliertes Individuum ist gar nicht lebensfähig, es kann nur in der Gemeinschaft existieren, all seine Instinkte sind auf dieses Gemeinschaftsleben abgestellt, wie in besonders schöner Weise die Untersuchungen des Zoologen *v. Frisch* über die Sprache der Bienen gezeigt haben. Der norwegische Forscher *Schjelderup-Ebbe* hat uns in den letzten Jahren mit der Soziologie des Hühnerhofes bekannt gemacht. Er konnte zeigen, daß das Zusammenleben der Hühner von einem streng eingehaltenen Komment geregelt wird. Er hat eine große Reihe von soziologischen Gesetzen aufstellen können, die bis hinauf in die menschliche

Gesellschaft Geltung haben. Vieles von dem, was man bisher als spezifisch menschlich angesehen hat, gilt gruppenpsychologisch schlechthin und ist gewissermaßen noch untermenschlich. Aufgabe einer menschlichen Gemeinschaft ist es, dieses naturhafte soziale Sein in der richtigen Weise zu ethisieren. Die Untersuchungen *Schjelderup-Ebbes* sind vorbildlich geworden für sozialpsychologische Untersuchungen bei Kindern, die in Rostock und in Wien zur Durchführung gekommen sind.

Sehr stark im sozialpsychologischen Sinn ist die Kinderpsychologie auch von der Völkerpsychologie her beeinflußt worden. Der primitive Mensch ist als Einzelmensch gar nicht zu verstehen, sondern nur als Mitglied einer Gemeinschaft, mit der er durch die stärksten Bindungen verknüpft ist. Bestimmend für das Denken des primitiven Menschen sind Gemeinschaftsvorstellungen, seine Handlungen haben sich ganz im Rahmen der sozialen Tradition zu halten, eine Verletzung der Regeln der sozialen Gemeinschaft ist nur mit Lebensgefahr möglich. Wie die Tierpsychologie so kann in Zukunft auch die Völkerpsychologie für sozialpsychologische Untersuchungen bei Kindern mehr und mehr richtungweisend werden. Auch solche Teilgebiete wie etwa das der Wahrnehmung und des Willens, von denen man zunächst annehmen möchte, daß sie einer sozialpsychologischen Betrachtung unzugänglich seien, werden sich unter einer solchen Betrachtung vermutlich in einem ganz neuen Licht darstellen.

Wenn die Sprache überhaupt das wichtigste Medium des sozialen Lebens ist, so ist das Gespräch der sichtbarste Punkt, an dem es in die Erscheinung tritt. Die Sprache ist das soziale Verkehrsmittel, das an Leistungsfähigkeit alle anderen weit hinter sich läßt. Im Gespräch finden die Seelen den innigsten Kontakt, sie verklammern sich in den gemeinsamen geistigen Schöpfungsakt, sie erleben mit aller Eindringlichkeit ihre soziale Verschränkung. Dialoge analysieren heißt Sozialpsychologie treiben. Ein Dialog besitzt als ein von den daran beteiligten Personen gewirktes und doch wieder in gewissem Sinne zwischen ihnen liegendes, in der Zeit sich entfaltendes Gebilde eine sehr sonderbare Struktur. Hat der einzelne bei seinen Erwägungen volle Bewegungsfreiheit, so muß er diese in der Diskussion mit einem anderen notwendigerweise zu einem Teil aufgeben. Tut er das nicht, kümmert er sich gar nicht um das, was der andere sagt, so läßt er sein selbstherrliches Denken nur in Worten laut werden. Wer einem Dialog als Unbeteiligter zuhört, bestimmt die Gesprächsglieder ihrem Wert und Sinn nach vom Ganzen des Gesprächs her. So kommt es, daß der Wert der einzelnen Glieder in einer Art Schwebezustand verweilen muß, bis das letzte Wort gesagt ist, selbst für den Fall, daß das Gespräch keine ganz unerwartete Wendung nimmt, sondern sich der allgemeinen Erwartung entsprechend abwickelt. Das Gesagte gilt nicht nur für Gespräche unter Erwachsenen, sondern auch für solche, an denen ein Kind beteiligt ist.

Damit eine Unterhaltung zwischen zwei Menschen zustande komme, ist ein gewisses psychophysisches Gesprächspotential zwischen diesen vonnöten. Dieses Potential darf weder zu groß noch zu klein sein. Sehr junge Kinder kommen in der Regel nicht allein zu einer länger fortgeführten Unterhaltung.

Die Unterhaltung, die zwischen einem Kind und einem Erwachsenen zustande kommt, trägt je nach der Stellung des Kindes zu diesem Erwachsenen ganz verschiedenen Charakter, das Kind spricht anders mit der Mutter als mit dem Vater, es kommt der Großmutter mit anderen Anliegen als den Eltern oder als den Hausangestellten. Es kommen andere und andere Schichten der kindlichen Seele an die Oberfläche, je nachdem mit wem die Unterhaltung geführt wird. Von einem bestimmten Alter ab wird das Kind ebenso wie der Erwachsene manche Denkoperationen in der Form von Dialogen erledigen, die es mit einem innerlich als anwesend gedachten Gesprächspartner durchführt. Auf der inneren Bühne des kindlichen Erlebens werden wohl die Eltern als die wichtigsten Gegenspieler auftreten, meist als Mentoren, die ermahnend und abratend, seltener ermunternd und mit Zuspruch zu den geplanten Unternehmungen des Kindes Stellung nehmen. Die Stimme des Gewissens, das ist zunächst die Stimme der Eltern, die erkennen läßt, ob die beabsichtigte Handlung die Billigung der abwesenden Eltern finden würde oder nicht.

Nach diesen allgemeinen Ausführungen gehe ich dazu über, Ihnen eine Reihe von Gesprächen*) zu unterbreiten, in denen als Gesprächsteilnehmer die Eltern (abgekürzt als V. und M.) und die beiden Kinder auftreten, von denen der ältere Knabe Wilhelm Theodor (Rufname Theodor), der jüngere Julius Gregor (Rufname Julius) heißt. Am Kopf eines jeden einzelnen Gesprächs ist der Tag seiner Aufnahme sowie die Situation angegeben, unter der es stattgefunden hat. Die Diskussionen, die sich an die einzelnen Gespräche angeschlossen haben, habe ich wörtlich dem oben angeführten Werk entnommen.

Es gibt keine Seite der kindlichen Welt, welche durch die von uns gesammelten Gespräche nicht eine neuartige Beleuchtung erhielte. Aber wir glauben, daß der Analyse der Dialoge nicht nur eine theoretische, sondern auch eine praktisch-pädagogische Bedeutung zukommt. Die Methode der Gesprächsanalyse läßt sich natürlich auch auf andere Kreise im Interesse der psychologischen Forschung ausdehnen. So haben wir neuerdings angefangen, auf dem Wege der Gesprächsanalyse die Welt des schwachsinnigen jüngeren Kindes sowie die des älteren normalen Kindes zu untersuchen. An der Sammlung von Gesprächen älterer Kinder ist eine Gruppe von Lehrern einer Bremer Versuchsschule beteiligt.

Gespräch 1.

13. 10. 1925. Die Kinder spielen morgens im Bett. Sie verteilen Rollen untereinander. J. Ich bin das Babychen (a). — M. Du wirst wohl immer das Babychen sein. — T. Wenn Baby groß sein wird, dann wird man immer Baby zu ihm sagen (b). — M. Ja, wir wollen bald anfangen, euch mit eurem Namen zu nennen, hörst du, Theodor? — T. Man vergißt es aber doch wieder. — M. Wie sollen wir dich nennen, Wilhelm Theodor oder nur Theodor? — T. Ich will noch Bubi heißen (c). — M. Baby, sollen wir dich Julius Gregor oder Julius oder Gregor nennen? — J. Ich will Papi sein und ein Motorrad haben (d). — M. Wenn du Papi sein willst, muß du auch eine Mami haben. — J. Ich habe dich. — M. Nein, du mußt eine Frau haben, ich bin doch Papis Frau. — J. Ich will keine fremde Frau (e). — T. Dann ist sie aber keine fremde Frau (f). — M. Bubichen, willst du eine Frau haben? — T. Nein (g).

---

*) Um Raum zu sparen, habe ich einige der im Vortrag mitgeteilten Gespräche hier fortgelassen.

Diskussion. Es handelt sich hier um eines der zahlreichen Rollenspiele, die seit etwa Jahresfrist bei den Kindern sehr beliebt waren*). Die Kinder wurden um diese Zeit noch häufig, im Familienkreis eigentlich ausschließlich, mit ihren Kosenamen, und zwar T. als Bubi und J. als Baby angeredet. J. möchte nun bei dem heute stattfindenden Rollenspiel das kleine Kind, das Babychen sein, während T. die Rolle des Vaters zu spielen hat (a—b). T. fürchtet, daß die Gewohnheit, J. mit seinem Kosenamen anzureden, nicht so leicht schwinden wird — eine Befürchtung, die sich nach den Erfahrungen der nächsten Monate tatsächlich als berechtigt erwies — und daß infolgedessen der Bruder auch dann noch, wenn er schon erwachsen sein wird, als Baby durch die Welt gehen muß. Er erlebt diese Bezeichnung für seinen Bruder offenbar stärker als eine capitis diminutio als seinen eigenen Kosenamen, jedenfalls möchte er sich nicht so schnell von dem ihm vertrauten und wohl lieb gewordenen Namen Bubi trennen, wie aus (c) hervorgeht. Einige Monate später, als sich in der Familie der Rufname T. durchgesetzt hat, fühlt sich T. geradezu verletzt, wenn er von Bekannten, die noch keine Kenntnis von der Namensänderung erhalten hatten, als Bubi angesprochen wurde. — (d) J. hat den Sinn der Frage nicht verstanden. Wenn ihm schon die Wahl zwischen soviel Möglichkeiten gelassen wird, eine andere Person als Baby zu sein oder zu werden, dann will er schon gleich Papi sein und — ein Motorrad haben. Papi hat zwar kein solches Vehikel, aber mehr als einmal haben die Kinder ihrem Vater vorgeschlagen, er solle sich ein Auto oder ein Motorrad kaufen. Das Gespräch nimmt jetzt eine ganz andere Wendung, nachdem es bis hierher das Thema „Namensänderung" ganz gut eingehalten hat. — (e) Wer nicht bedingungsloser Psychoanalytiker und glücklich darüber ist, so schnell schon in den Gesprächen dem berühmten Ödipuskomplex auf die Spur gekommen zu sein, der wird sich Js. Äußerung harmloser zurechtlegen. „Ich habe dich", das heißt: du liebst mich und ich liebe dich, warum soll das nicht für alle Zeiten so bleiben? Was eine Frau haben meint, wird gar nicht verstanden. Eine „fremde" Frau wird abgelehnt, mit so einer will J. nichts zu tun haben. T. entdeckt ganz richtig (f), daß eine Frau, mit der man immer zusammen ist, dann eben nicht mehr als fremd anzusprechen ist. Wenn T., der mehr Verständnis für die Zusammengehörigkeit von Mann und Frau hat, für seine Person eine Frau ablehnt, so dürfte das auch für seinen Charakter kennzeichnend sein. T. schließt sich anderen Menschen nicht so leicht an wie J., der es fertig bringt, mit ganz fremden Menschen auf der Straße oder in der elektrischen Bahn Beziehungen anzuknüpfen. In später notierten Gesprächen kommt J. gelegentlich auf „seine Frau und Kinder" zu sprechen.

Gespräch 2.

6. 12. 1925, abends im Bett.

M. Hast du heute was Unrechtes getan? — T. Ich bin auf dem Flur umhergelaufen, und Papi hat geschimpft. — M. Ja, das durftest du auch nicht machen. — T. Ich war aber auch nackt und barfuß. — M. Hast du noch etwas getan? Hast du vielleicht den

*) Ausführlich haben wir ein solches Rollenspiel, bei dem neben T. und J. noch andere Kinder beteiligt waren, geschildert in *D.* und *R. Katz*: Die Erziehung im vorschulpflichtigen Alter, S. 74 ff. Leipzig 1925.

Finger in die Nase geführt? — T. Ja. Ich habe mich auch gestützt (d. h. beim Essen auf den Ellenbogen). — M. Hast du deinen Teller leergegessen? — T. Nein. Baby hat es auch nicht getan. — M. Ja, das muß man tun, den Teller muß man immer leeressen. Hast du auch heute deine Arbeit, die du angefangen hast, zu Ende geführt? — T. Ja, ich habe den Herd fertiggemacht. Das war nicht schwer, ich habe zuerst Schwarz aufgeklebt und dann Gold. — M. Willst du morgen für Toni P. auch einen Herd machen? — T. Das weiß ich noch nicht. — M. Hast du heute auch was Gutes getan? — T. Gestern hat man immerzu an der Tür geklopft, und ich mußte pai machen, und da hab ich zu Tante O. gesagt: „Tante O., du hast aber viel Arbeit." — M. Hast du noch für Großmutter etwas Freundliches getan? — T. Ich habe der Großmutter ihre Tasche für die Brille aufgehoben. — M. Und für Tante O.? — T. Das Garn, es war schwarzes Garn. — M. Warst du gegen Großmutter heute nicht bös? — T. Ich habe sie gehauen. — M. Ja, das ist bös. Und Tante O.? — T. Ich habe sie auch gehauen. — M. Und Elli? — T. Nein Mami, ich will dir etwas von Baby erzählen. — M. Theodor, überlege, ist das nicht petzen? — T. Ja, das ist petzen. — M. Petzen gibt es nicht. — T. Mami, petzen gibt es, aber man soll es nicht tun.

Diskussion. Es liegt hier das erste der zahlreichen ausführlicheren Beichtgespräche vor, die mit den Kindern abends im Bett, in einer Stunde, wo die Kinder die größte Aufgeschlossenheit zeigen, geführt worden sind. Die Gewissensforschung, die hier getrieben wurde, sollte die Kinder dahin bringen, über die Handlungen des Tages nachzudenken und Motive gegen rein triebhaftes Verhalten zu stiften. Die Anregung zur kritischen Stellungnahme gegenüber den kleinen und großen Vergehen des verflossenen Tages erfolgte von seiten der Eltern — in der Regel führte diese Gespräche M., seltener V. — in sehr verschiedener, dem jeweilig vorschwebenden Ziel der Unterhaltung angepaßter Weise. Manchmal war uns darum zu tun, ein ungehöriges Verhalten eines Kindes noch einmal zur Sprache zu bringen, weil die Situation, in der es gezeigt worden war, eine Bestrafung oder Belehrung in angemessener Form nicht zugelassen hatte, sei es, daß etwa die Anwesenheit von Personal oder von Besuch das untunlich hatte erscheinen lassen, sei es, daß das Kind einen solchen Erregungszustand gezeigt hatte, daß von einer sofortigen Belehrung oder Bestrafung keinerlei nachhaltige Wirkung zu erwarten gewesen wäre — und der Wunsch nach Abreagieren der Erregung auf seiten des Erwachsenen hat ja mit dem Sinn der Strafe wenig zu tun —, sei es schließlich, daß mit Rücksicht auf die Gefährlichkeit der Situation (offenes Fenster, Spiel am Ofen) eine wiederholte recht eindrucksvolle Unterweisung der Kinder am Platz schien. Die Beichtgespräche unseres Buches bringen zahlreiche Belege für die von uns unterschiedenen Fälle. Nicht immer aber wurde von dem Leiter der Beichte auf einen bestimmten Fall angespielt, sondern das Tatonnement war häufig allgemeiner gehalten, wie das etwa für die erste Frage des vorstehenden Beichtgespräches gilt. Wie man schon aus dem vorstehenden Dialog entnehmen kann, zielten keineswegs alle Fragen darauf hin, nur die *Vergehen* des verflossenen Tages herauszufischen, sondern mit gleicher Sorgfalt wurde auch guten Taten nachgegangen. Das Kind bedarf einmal einer solchen Gegenüberstellung von Wohlverhalten und Schlechtverhalten, damit es unterscheiden lernt und Maßstäbe für seine Lebensführung gewinnt, noch mehr bestimmte uns aber beim Forschen nach den guten Taten der Wunsch, dem Kind depressive Stimmungen fernzuhalten, die dem Minderwertigkeitsgefühl den Weg ebnen könnten. Das Kind soll sich nicht als sündhafter zerknirschter Mensch erleben, es soll auch der Freude teilhaftig werden, die die Erinnerung an eine

schöne Tat gibt. Die Art der Befragung ändert sich übrigens auch, wie man leicht erkennen wird, mit der Gewöhnung der Kinder an diese Gesprächskategorie. Je mehr die Kinder infolge der Wiederkehr der Aussprachen sich an das abendliche Durcheilen der Tagesereignisse gewöhnen, und um so weniger bedarf es einer deutlicher werdenden Frage, um die Aussprache in Fluß zu bringen. Mit Zunahme des Alters kann man von spezielleren Fragestellungen zu allgemeineren übergehen. Mit der Zeit lernt das Kind auch verstehen, wenn man „durch die Blume" mit ihm spricht, und warum sollte man nicht hier und da von zartester nicht-verletzender Ironie Gebrauch machen.

Wir haben gefunden, daß die Aussprachen, sobald die Kinder ihren Sinn erfaßt haben, einen überaus wohltuenden Einfluß auf die seelische Verfassung der Kinder ausüben. T. erwies sich von vornherein dafür reif. J. dagegen, wie sich alsbald herausstellen wird, erst später. In aller Ruhe konnte man abends über Vorkommnisse sprechen, für deren Diskussion das Kind tagsüber unter keinen Umständen zu haben gewesen wäre. Es war festzustellen, daß die abendliche Unterhaltung dem Kind häufig eine Gelegenheit bot, Eindrücke des Tages abzureagieren, unter deren Erinnerung es ohne Zweifel litt; ging die Entwicklung mit der Zeit doch dahin, daß die Kinder an manchen Abenden zur beichtenden Unterhaltung drängten und nicht einschlafen wollten, bevor sie sich ausgesprochen hatten. Auch wenn das Gewissen nicht von außen geweckt wird, einmal wacht es auf, und von diesem Zeitpunkt an dürfte es häufig vorkommen, daß ein Kind, dem keine Gelegenheit zur Aussprache geboten wird, das drückende Gefühl, ein Unrecht begangen zu haben, mit in den Schlaf nimmt. Wir sind jedenfalls nach unseren Erfahrungen von der ungemein hohen Bedeutung der Aussprache in psychagogischer Wirkung überzeugt, wobei natürlich alle spezifisch konfessionellen Momente der Beichte noch ganz unberührt bleiben. Was die Häufigkeit der abendlichen Aussprachen angeht, so bemerken wir, daß wir uns dabei von dem vom Kind geäußerten oder von uns vermuteten seelischen Bedürfnis bestimmen ließen. Manchmal, zu kritischen Zeiten, erfolgten mehrere Aussprachen in einer Woche, dann aber wieder vergingen Wochen, ja Monate, bis uns eine Aussprache nötig erschien.

Abgesehen von der unmittelbaren entlastenden Wirkung hat die abendliche Aussprache noch andere bereits oben berührte erzieherische Seiten, auf die etwas ausführlicher hier einzugehen ist. Wir wurden mehr als einmal dadurch überrascht, daß T., späterhin auch J., abends spontane Erinnerung an Vergehen zeigten, die wir völlig vergessen wähnten, häufig lagen viele Stunden zwischen Vorgang und Erinnerung. Wir haben festgestellt, daß dem Kind, das sich einer verführerischen Situation gegenübergestellt sieht, die Erinnerung an eine frühere Beichte kommen kann, die sich auf die gleiche oder eine ähnliche Situation bezog, und daß diese Erinnerung die Versuchung bannt. Die Aussprachen wirkten also nachweisbar im Sinne erwünschter Motivbildung, sie erwiesen sich unmittelbar als willensbildend. Wir haben durch unsere Gespräche gute Kräfte im Kind mobilisiert, haben es befähigt, gegen sich selbst kritisch zu sein, und das bedeutet mehr als eine nur äußerliche Dressur. Man könnte uns etwa einwenden, daß es nicht der geistigen Gesund-

heit zuträglich sei, die Kinder schon so früh zur bewußten Beachtung ihres Tuns zu erziehen, sie auf ihr Innenleben hinzuweisen; die Beschäftigung mit dem eigenen Ich bedrohe die Naturwüchsigkeit des Handelns, das in Unreflektiertheit energischer vollzogen werde, es könne leicht zur Hypochondrie kommen. Dazu sei bemerkt, daß wir ja gar nicht die Aufmerksamkeit des Kindes im Sinne einer zergliedernden Analyse auf das Ich lenken und es der Selbstbeobachtung mit unserem Verfahren ausliefern. Auf Verhaltensweisen, auf Taten sollen unsere Fragen die Reflektion des Kindes bringen, die für das Kind in der Erinnerung kaum weniger Objektivitätscharakter besitzen als Sachverhalte der gewöhnlichen äußeren Wahrnehmung. Und — von aller Theorie abgesehen — bestätigen sich diese Befürchtungen in der Praxis? Die Natürlichkeit und Harmlosigkeit, die unproblematische Selbstverständlichkeit ihrer Verhaltungsweise, nichts davon hat bei unseren Kindern nach Einführung der Aussprachen eine irgendwie erkennbare Einbuße erlitten. Die üblichen Verfahrungsweisen, in Verknüpfung mit religiösen Vorstellungen eine Weckung des kindlichen Gewissens vorzunehmen, haben häufig eine weit gefährlichere, wenn auch durchaus nicht beabsichtigte Erschütterung der kleinen Wesen zur Folge. Es ist uns aus eigener Erfahrung sowohl als auch aus Mitteilung von anderer Seite bekannt, daß Erzählungen aus der biblischen Geschichte mit höchstem sittlichen Hintergrund geradezu zermalmend wirken können, weil das Kind den letzten Sinn dieser Geschichten nicht zu erfassen vermag.

Gespräch 3.

1. 1. 1926, morgens im Bett.

T. Mami, hat Papi den Riesen Goliath getroffen? (a). — M. Nein. — T. Warum hat ihn Papi denn nicht getroffen? (b). — M. Der Riese Goliath war ja schon lange nicht mehr da. — T. Aber beinahe hätte ihn doch Papi getroffen? (c). Und Adam und Eva, die waren doch im Paradies? (d). — M. Ja, das Paradies, das war so ein ganz großer Garten. — T. Wohl für Kinder? (e). Und dann wurden Adam und Eva von dort vertrieben. Wohin gingen sie denn? — M. Sie haben sich ein Haus gebaut und wohnten darin. — T. Und dann bekamen sie Kinder? — M. Ja. — T. Und die Kinder? (f). — M. Die bekamen auch Kinder.

Diskussion. (a) Wieder einmal ist T. bei seinem geliebten Riesen Goliath angelangt. Die Frage enthüllt eine köstliche Interpretation der Erzählung, die sich T. dafür zurechtgelegt hat. Da sein Vater den Vornamen David führt, so läßt ihn T. der Ehre des Duells mit Goliath teilhaftig werden. Als die Frage (a) von M. verneint wird, kommt die Frage (b), die immer noch von der Voraussetzung ausgeht, daß die Begegnung Goliaths mit Papi erfolgt ist und daß die Verneinung der ersten Frage sich nur auf das Getroffenhaben bezogen hat. Die Antwort auf die zweite Frage, daß der Riese Goliath lange vor Papi gelebt hat, kann das unbeschränkte Vertrauen Ts. zu dem gewünschten Heldentum seines Vaters nicht erschüttern. „Beinahe" hätte Papi den Goliath doch getroffen, das kann bedeuten „hätte er ihn doch getroffen", es kann auch als Beweis dafür angesehen werden, daß T. den Zeitabstand nicht erfaßt, indem er glaubt, Goliath und Papi hätten beinahe zur selben Zeit gelebt und daß Papi fast Gelegenheit zum Treffen gehabt hätte. So säuberlich arbeitet die Logik des Kindes noch nicht, daß diese verschiedenen Möglichkeiten rein auseinandergehalten würden, seine Logik ist noch zu sehr von seinen Wünschen

abhängig, sie hat sich vom Gefühl noch nicht emanzipiert. — (d) Der Übergang von Goliath zu Adam und Eva ist nicht schwer zu erklären, diese Gestalten gehören ja auch der Sphäre „biblische Geschichten" an, die sich als etwas Besonderes aus den andern Erzählungskreisen herausheben. — (e) Ein großer Garten — der kann doch nur für Kinder bestimmt gewesen sein. T. kommt dann wieder auf Adam und Eva zu sprechen und erkundigt sich nach dem Schicksal des aus dem Paradies vertriebenen ersten Menschenpaares. Er hat schon von Kain und Abel gehört und versucht (f) mit Hilfe der Mutter eine Genealogie des Menschengeschlechtes zu entwickeln.

Gespräch 4.

2. 1. 1926, abends im Bett.

T. Gibt es denn wirklich Zwerge? — M. Du warst doch selbst im Theater und hast Schneewittchen gesehen, da waren doch wirkliche Zwerge. — T. Das waren doch kleine Kinder, die sich so verkleidet hatten. — M. Nein, das waren wirkliche Zwerge. — T. Woher kommen denn die Zwerge? — M. Das sind Kinder, die ganz klein geboren werden, und später wachsen sie nicht mehr und bleiben klein, und solche kleinen Menschen nennt man Zwerge. — T. Du, ich wachse aber. (Männlicher Protest.) — M. Ja, du wächsest. — T. Woran siehst du denn das? — M. Dein Cape ist dir doch viel zu kurz geworden. Das kommt davon, daß du groß geworden bist. — T. Wie hat denn der Riese Goliath ausgesehen? — M. Das weiß ich nicht recht. — T. Und wie ist er denn zum Riesen geworden? — M. Er war schon ziemlich groß, als er geboren wurde und ist dann weiter und weiter gewachsen, so daß er mit der Zeit ganz ganz groß wurde. — J. Die Neger haben doch weiße Zähne und rote Zungen. Mami, gibt es denn wirkliche Neger oder nur im Märchen? — M. Ja, die Neger sind Menschen genau so wie wir, nur daß ihre Haut schwarz ist. — T. Sie haben aber doch andere Angewohnheiten. — M. Was meinst du, welche anderen Angewohnheiten haben die Neger? — T. Sie zeigen doch ihre Zähne beim Lachen. — Machen wir das denn nicht? Paß nur auf, wenn wir lachen, da zeigen wir alle unsere Zähne. — T. Aber die haben doch andere Angewohnheiten, sie machen doch beim Lachen hihi. — M. Wir machen auch manchmal hihi. Die Neger sind genau solche Menschen wie wir.

Gespräch 5.

10. 1. 1926, abends bei Tisch. Die Kinder waren bereits in ihren Nachthemden und kamen, um gute Nacht zu sagen, T. etwas früher als J. V. kam auf den Gedanken, einmal mit J. einen Versuch darüber anzustellen, wie er sich mit der Bestreitung einer Identität seines Bruders abfinden würde. Das folgende Gespräch trägt also einen ausgesprochen prüfungsmäßigen Charakter.

J. Theo, wo bist du? — V. (in scherzendem Ton). Theo ist nicht hier. (Auf T. zeigend.) Das ist ein Junge, der so aussieht wie Theo. — J. Nein, das ist Theo. — V. Woran erkennst du, daß es Theo ist? — J. Am bunten Hemd. — V. Theo ist es nicht, es ist nur Theos Hemd. — J. Doch ist es Theo. — V. Guck ihn dir gut an. — J. (sieht T., der, wie aus seinem Verhalten zu erkennen ist, mit auf den Scherz eingegangen ist, genau an.) Doch ist es Theo. — Woran siehst du es? — J. An seinen schwarzen Augen. — V. Schwarze Augen haben andere Kinder auch. — J. Es ist doch Theo. — T. Ich bin Wilhelm. — J. (dem Weinen nahe) Es ist doch Theo. — V. Er wird in Theos Bett schlafen. — J. (ausbrechend) Ihr habt gelügt. Es ist doch Theo. (Will V. schlagen.) — M. (beruhigend). Ja, es ist Wilhelm Theodor, wir haben nur Spaß gemacht. —

Gespräch 6.

12. 2. 1926, nachmittags beim Spiel.

M. Jetzt werde ich wie ein Bär brüllen. (M. tut es.) — J. (schreit und weint). — M. Warum weinst du? — J. Ja, ich dachte, du hast dich verzaubert (a). (T. kommt ins Zimmer. M. brüllt wieder. J. läuft weg und versteckt sich.) — T. (verängstigt) Ich habe mich doch ein wenig gefürchtet (b).

Diskussion: (a) Daß J. nicht nur Angst spielt, sondern wirklich ganz reale Angst darüber empfindet, daß die Mutter sich in einen Bären verwandelt hat und brüllt, daran ist gar nicht zu zweifeln. Das Spiel hatte für J. seinen scherzhaften Charakter verloren und war in Ernst umgeschlagen, sein Schreien

und Weinen ließ gar keine andere Deutung zu. Wie merkwürdig: ein Kind, das eben noch die Mutter als Mutter erlebt und mit ihr gespielt hat, wendet sich, ohne daß diese sich aus seinen Augen entfernt oder gar dem Äußeren nach unkenntlich gemacht hätte, entsetzt von ihr ab, flieht sie, nachdem sie gesagt hat, sie wolle wie ein Bär brüllen und dann eine Art Bärengebrüll ausstößt. J. glaubt, die Mutter habe sich verzaubert. Was ist hier geschehen? Erkennt J. nicht mehr die Gestalt der Mutter, ihr so völlig vertrautes und geliebtes Gesicht, sieht er unter der suggestiven Wirkung von Wort und Laut ein Tier in sie hinein? Man wird hier zunächst auf den so häufig untersuchten Fall des kindlichen Illusionsspiels verweisen, wo das Kind in einen Holzklotz seines Baukastens einmal einen Mann, bald darauf eine Lokomotive, dann ein ganzes Haus und noch viele andere Gegenstände hineinzusehen vermag, den Holzklotz jedenfalls einmal als diesen, dann als jenen Gegenstand zu behandeln vermag. Aber wie man auch theoretisch zu der Deutung der Natur dieser Erlebnisse stehen mag, sie unterscheiden sich von dem vorliegenden einmal durch die Stärke der „Illusion", dann aber prinzipiell dadurch, daß wir es ja hier nicht mehr mit einem Spielerlebnis zu tun haben, sondern mit einem solchen, das für das Kind Ernstcharakter trägt. Die Deutung, die man den Illusionsspielen gegenüber angewandt hat, dürfte also nicht ausreichend sein. Um in der Aufklärung unseres Falles weiterzukommen, fragen wir: Hat J. wirklich das volle Ernsterlebnis, verhält er sich der Mutter gegenüber so, wie er sich verhalten würde, wenn nun ein wirklicher Bär plötzlich auf das Wort der Mutter hin in das Zimmer eintreten und sein Brüllen hören lassen würde? Wir verneinen diese Frage, ohne Zweifel würde J. im letzteren Fall noch viel entsetzter sein, als er es jetzt ist. Also ist es ihm doch nicht Ernst mit seinem bestürzten Verhalten der Mutter gegenüber? Wir möchten darauf antworten, es ist ihm damit in dem Maße Ernst, wie es den Naturmenschen damit Ernst ist, daß ein Mensch mit einer Schlange, einem Kängeruh, einem Fregattvogel identisch sei. Nach dem Gesetz der mystischen Partizipation kann man Mensch und Tier zugleich sein, so erlebt auch J. seine Mutter zugleich als Mutter wie als etwas Bärenhaftes. Die Rolle, welche das magische Denken im Seelenleben des Kindes spielt, tritt uns an diesem Fall zum Greifen deutlich vor die Augen, und J. spricht ja selbst in einer so vielsagenden Weise davon, daß sich M. verzaubert habe. Es gilt eben für das affektiv bestimmte Denken des Kindes dieses Alters noch nicht streng der Satz von der Identität der Person, man kann zugleich ein Mensch und ein Tier sein, darin liegt noch kein Widerspruch. Für uns Erwachsene kann der Satz von der Identität der Person aufgehoben werden im Traum und in den Fieberdelirien. Versuche jemand, das Erlebnis ganz klar im wachen Zustand zu schildern oder nachzuerleben, das er gehabt hat, als er im Traum die Verdichtung zweier Personen in eine oder die Verdichtung eines Menschen und eines Tieres in ein Wesen erlebte, es wird ihm nicht gelingen; daß das Erlebnis aber dagewesen ist, daran zweifelt er doch nicht. Nun, so wie bei uns im Traum mögen die Verhältnisse im affektiven wachen Bewußtsein des Kindes liegen. Das Erlebnis nachzuerleben, welches bei J. vorgelegen hat, ist mit den Mitteln des wachen normalen Bewußtseins

des Erwachsenen nicht möglich. Aber eine, wenn auch nur theoretische Einfühlung steht uns über die eigenen Traumerlebnisse offen. An der Möglichkeit von Erlebnissen, in denen eine magische Komponente steckt, läßt sich nicht zweifeln, sie sind uns durch Traumerlebnisse garantiert und ebenso durch zahlreiche Schilderungen aus der Ethnologie*).

Wie kommt nun M. zu der magischen Partizipation an der Bärenhaftigkeit? Durch die Suggestion, die das Wort und die das mimisch-akustische Verhalten gibt. Wir glauben, das Wort ist das wirkungsvollere. Wenn man einfach, ohne etwas zu sagen, wie ein Bär brüllt, so ist das Kind vielleicht noch geneigt, darüber zu lachen, fügt man aber hinzu: jetzt werde ich wie ein Bär brüllen, so hat das eine durchschlagende unwiderstehliche Wirkung. Das Kind unterliegt der „zauberhaften“ Wirkung des Wortes. Wie häufig ist in der Geschichte der Menschheit vom Wort so etwas wie eine mystische Kraft ausgegangen, sie bewährt sich auch beim Kind, wovon nicht nur das vorliegende Beispiel, sondern noch später anzuführende Zeugnis ablegen können. Wie ist nun die Wirkung des Wortes im einzelnen zu denken, geht sie über das Vorstellungsbild und muß sie über das anschauliche Vorstellungsbild der repräsentierten Sache oder Person gehen? Wir glauben, daß sie von dem Vorhandensein eines anschaulichen Vorstellungsbildes im eigentlichen Sinn dieses Wortes in hohem Grad unabhängig ist, also damit z. B. auch unabhängig von der eidetischen Anlage des Kindes, auf das das Wort wirkt. Wir glauben nicht, daß das Wesentliche des vorliegenden Erlebnisses durch den Hinweis auf die vermutlich vorhandene eidetische Anlage Js. zu erklären sei. Es braucht durchaus nicht in dem Augenblick, wo M. erklärt, sie wolle wie ein Bär brüllen, bei J. eine Vorstellung eines Bären von halluzinatorischer Stärke aufzutauchen. Das bloße Vorhandensein einer solchen Vorstellung würde auch noch gar nichts im Verhalten Js. erklären, sie würde sich ja in nichts zu unterscheiden brauchen von der Vorstellung, die beim lustigen Spiel vom Bären auftauchen könnte, wo sie nicht schreckerregend wäre. Wesentlich ist, daß der ganze Komplex der Gefahr, der mit der wie auch immer repräsentierten Vorstellung „Bär“ verbunden ist, affektiv gegeben ist. Dieser Komplex kann sinnlich in ganz verschiedener Weise vermittelt werden, er ist z. B. sehr wahrscheinlich wesentlich anders vermittelt bei T., von dem wir ja vermuten, daß er Nicht-Eidetiker sei, als bei J. T. wird aber, wie aus (b) zu entnehmen ist, auch durch das Verhalten von M. in Angst versetzt, wenn scheinbar nicht in dem Maß wie J., so nach unserer Auffassung darum, weil er schon älter ist und der suggestiven Kraft von Wort und Gebärde nicht mehr in dem vollen Grad wie J. unterliegt. Wollte man sagen, weil er als älteres Kind nicht mehr in demselben Maße eidetisch ist wie J., so bliebe von allem andern abgesehen, dem solches Behauptenden die Last des Beweises, daß die eidetische Anlage im früheren Alter stärker ist und dann beständig abnimmt — wofür bis jetzt noch keinerlei Anzeichen vorliegen. Wir halten vorläufig an der Auffassung fest, daß,

*) Wir führen noch einige Belege an. Die Bororos behaupten, sie seien Araras (Papageien). — Bei Tänzen identifizieren sich manche Indianer mit den Tieren, deren Masken sie tragen, glauben z. B. Büffel zu sein. Die Huitscholen halten Hirsche und Sterne für identisch.

wenn überhaupt, so nur lockere Beziehungen bestehen zwischen der eidetischen Anlage und Verhaltungsweisen des Kindes, wie wir sie hier im Auge haben.

Wir sind in der Lage, hier von ganz ähnlichen Verhaltungsweisen bei zwei anderen Kindern berichten zu können, die wir der Mitteilung einer bekannten Dame verdanken. Wenn diese Dame mit ihren zwei 2 und 3 Jahre alten Kindern „Barnstorf" (Tierpark) spielt, und dabei hinter einem als Käfig aufgestellten Stuhl brüllt, dann fürchten sich die Kinder und bitten: „Sei wieder Mutti". Die Dame glaubte, aus solchen Vorkommnissen auf eine besondere Schreckhaftigkeit ihrer Kinder schließen zu sollen. Dieser Schluß ist nicht erlaubt, denn unsere Kinder, von denen wir durchaus nicht sagen können, daß sie schreckhaft seien, verhielten sich bei entsprechenden Situationen ganz so wie jene. Man sieht wieder einmal, wie vorsichtig man mit der absoluten Beurteilung von Kindern nach Leistung und Verhalten sein muß, wenn keine kontrollierende Vergleichsmöglichkeit besteht.

Gespräch 7.

6. 4. 1926, morgens beim Frühstück.

T. Ist Gott geboren? (a). — M. Ich erzähle es dir, wenn du größer bist. — T. Gott hat doch alle Menschen geschaffen, da muß er doch auch selbst geboren sein (b). — M. Gott ist nicht geboren und Gott stirbt nicht, er ist unhörbar und unsichtbar, wie, das erzähle ich dir, wenn du größer bist. — T. Wenn Gott nicht stirbt, dann sterben alle Menschen nicht (c). — M. Das erzähle ich dir alles, wenn du größer bist. — T. So etwas darf man nicht sagen, das ist ungezogen (d). — V. (streichelt ihn) Du bist ein kleiner Metaphysiker. — T. (überlegt eine Weile, sucht offenbar nach einem Schimpfwort, das er für den Metaphysiker zurückgeben kann) Du bist ein Krokodil (e).

Diskussion. Ein bedeutsames theologisches Gespräch! (a) Diese Frage bezeugt die konkretisierende Tendenz des Kindes der Gottesidee gegenüber. (b) Ohne sich von seinem Thema durch M. abbringen zu lassen, fährt T. in seinen rationaltheologischen Betrachtungen fort. Bei dem brennenden Interesse für den Gegenstand versucht er, ihn mit Hartnäckigkeit festzuhalten. (c) Dieser Satz, der gewissermaßen die Umkehrung von (b) darstellt, ist in jedem System einer rationalen Theologie explizite oder implizite enthalten; daß ihn bereits ein Kind von 5 Jahren zu formulieren vermag, und zwar ohne äußere Anregung, allein aus eigener Spekulation, gibt doch stark zu denken. — (d) Es verletzt T., daß er auf die Fragen, die ihn beschäftigen, keine sofortige klare Auskunft erhalten soll, er möchte nicht auf später vertröstet werden. So vermag ihn auch nicht das freundliche Zureden des V. mit dem lobend gemeinten, aber vom Kind nicht verstandenen „Metaphysiker" zu trösten, er antwortet mit einem Scheltwort, über dessen Gleichwertigkeit mit der vom Vater benutzten Apostrophierung man im Zweifel sein kann.

Ein Fall von Enuresis diurna

Stenographische Aufnahme einer Erziehungsberatung

Von Dr. ALFRED ADLER

Das Kind wird uns mit folgendem Bericht zur Beratung vorgestellt:

„Emil R., 12 Jahre, leidet an Enuresis. . . .“

Wenn wir das Wort Enuresis hören, können wir uns auf unsere Erfahrung verlassen, daß die Enuresis immer eine Bewegung ist, die dahin zielt, sich auf eine wenn auch unanständige Weise mit der Mutter in Verbindung zu setzen. Das ist ein Kind, das mit der Enuresis spricht. Es ist so, wie wenn es eine Blasensprache führen würde. Wir können alle Ausdrucksformen als eine Form der Sprache verstehen. Diese Sprache bedeutet hier: „Ich bin noch nicht so weit, mich muß man noch überwachen!“ Und in der Regel geschieht es auch, daß die Mutter auf das Kind aufmerkt, 2—3mal in der Nacht zu dem Kinde hereinkommt, es aufweckt. Es teilt so der Mutter eine Fleißaufgabe zu.

Enuresis ist keine organische Erkrankung, und wir wissen, daß Kinder, die Enuretiker sind, tagsüber meist ihre Blase beherrschen. Das Problem ist, warum beherrscht dieses Kind seine Blase des Nachts nicht? Weil es in einer seelischen Spannung ist, die ihm die Funktion der Retention des Urins nicht ermöglicht. Woher die Spannung? Wir wissen, wie hartnäckig die Kinder bei der Enuresis verbleiben, weil sie eine engere Beziehung wünschen, sie wünschen mit jemandem verbunden zu sein, jemandem eine Fleißaufgabe zu geben.

Dies ist der Typus des verzärtelten Kindes. Wenn wir solche Anstrengungen sehen, diese Verzärtelung intensiver zu gestalten, dann wissen wir, daß es dem Kinde schwierig gemacht wurde, diese Beziehung mühelos aufrechtzuerhalten. Wir sind schon so weit, daß wir sagen können, daß die Enuresis offenbar ein Angriff aus einer kämpferischen Haltung entsprungen sein muß, wo ein Kind darum kämpft, jemand anderen heranzuziehen. Zu diesem Typus gehören auch die Kinder, die des nachts sich rastlos herumwälzen, aufschreien (Pavor nocturnus), durch einen Laut sich mit den anderen zu verbinden versuchen. Es gibt wieder andere, die aufstehen, herumgehen, um in einer Bewegung des Gehens den Zusammenhang herzustellen und dadurch die anderen zu bewegen, sich mit ihnen zu verbinden und zu beschäftigen. Es ist Sprache, ausgedrückt in einem anderen Organ.

Es ist bedeutsam warum das Kind sich so ausdrückt. Es ist in Zusammenhang

1. mit einer Organminderwertigkeit der Blase und der der Blase übergeordneten Zentren. Ich habe im Jahre 1907 als erster darauf hingewiesen,

daß zuweilen bei Enuresis eine Minderwertigkeit des Lumbalmarks sich nachweisen läßt. Ich habe auch darauf hingewiesen, daß Zusammenhänge mit Spina bifida oder einem Naevus in dieser Gegend bestehen.

2. warum ein Kind die Blasensprache spricht. Es kommt hauptsächlich bei solchen Kindern vor, die man darauf besonders aufmerksam macht, daß diese Sprache von bedeutender Wichtigkeit ist, — wo die Mutter sich die größte Mühe gegeben hat, mehr als durchschnittlich, das Kind des nachts reinzuhalten, wenn sie diese Reinlichkeit überbetont hat. So kommt das Kind automatisch zur Idee: da läßt sich etwas anfangen. Wir verstehen, daß bei allen diesen Kindern Anzeichen der Verzärtelung immer wieder gefunden werden.

Das Kind, mit dem wir uns hier befassen, ist 12 Jahre alt. Wir müssen fest im Auge halten, daß es verzärtelt worden ist, und daß es, seitdem die Enuresis begonnen hat, das Gefühl hat, nicht mehr genug Liebe zu bekommen. Wahrscheinlich hat es einen jüngeren Bruder oder eine jüngere Schwester. Das sind Gründe, aus denen heraus ein verzärteltes Kind einen Kampf beginnt. Oder es ist eine Anklage wegen verminderter Verzärtelung. Eine Anklage ist dasselbe wie ein Angriff. Beide stammen aus seiner Situation. Vielleicht hat es einen Stiefvater oder eine Stiefmutter; wir müssen irgendwie die Situation der verminderten Verzärtelung finden. Sein ideales fiktives Ziel ist: verzärtelt zu sein, einen anderen zu haben, den es in Kontribution ziehen kann. Dieses Ziel muß man ändern und dem Jungen ein Ziel zeigen, wo er sich nützlich machen kann.

„. . . niemals bei Nacht, nur bei Tag."

Das ist nun eine Erfahrung, die unseren Gedankengang wesentlich beeinflußt. Er ist also *bei Tag* in einer großen Spannung, bei Nacht scheint er ganz zufrieden zu sein. Man kann sich darüber verschiedene Gedanken machen, etwa, daß er des Nachts bei der Mutter schläft, und daß er bei Tag sich unangenehm bemerkbar machen will, wie wenn er sagen wollte: „Kümmert Euch mehr um mich."

„Verliert oft auch Stuhl."

Bei Tag ist also sein Kampf noch stärker, er macht sich deshalb auch so bemerkbar, daß er sich gelegentlich mit Stuhl beschmutzt. Der Kampf ist nahezu in einer Stimmung der Hoffnungslosigkeit geführt. Ob man da an Imbezillität denken soll, ist Sache des Einzelnen, wie man den Begriff der Imbezillität auffaßt. Wir fragen: *warum macht er das nicht bei Nacht?* Man findet manchesmal, daß Kinder, wenn sie sich beim Spielen zu sehr engagieren, auf die Ausübung ihrer Funktionen gar nicht mehr achtgeben. An solchen Kleinigkeiten, solchen Details können wir wahrnehmen, wie stark unsere Funktionen sozial geartet sind. Als abnormal ist zu betrachten, wenn eine Funktion sich abseits eines sozialen Verhaltens abspielt.

„Ist ein uneheliches Kind."

Man nimmt von solchen Kindern an, daß sie ohne Liebe, Wärme aufgewachsen sind, ohne die Verzärtelung, die man Kindern in den allerersten Lebensjahren immer entgegenbringt. Wir finden aber nicht selten auch unter

unehelichen Kindern verzärtelte Kinder. Wir werden hier in diesem Punkte noch Klarheit bekommen müssen.

„Sein Vater ist im Krieg gefallen, die Mutter hat dann noch einmal geheiratet."

Hier wird die Vermutung von einem Stiefvater schon bestätigt.

„Vom zweiten Mann sind zwei Kinder da, ein 8jähriger Knabe und ein 6jähriges Mädchen."

Wenn wir uns erinnern, früher von einer Anklage gesprochen zu haben, dann sehen wir jetzt schon mehr. Er hat wahrscheinlich recht, anzuklagen, und es ist gar keine Frage, daß er das auch empfindet. Ich erinnere mich an einen Fall, wo ein Junge seine Mutter verlor, als er 2 Wochen alt war. Der Vater hat kurz darauf geheiratet, und niemand wußte, daß der Junge nicht von dieser Mutter ist. Er hat es auch nicht erfahren. Später kam dann noch ein Kind. Und nach Jahren kam der Junge, schon ein Mann, zu mir in Behandlung und erzählte mir, daß er bis zu seinem 14. Lebensjahr immer der Anschauung war, daß seine Mutter nicht die rechte, sondern eine Stiefmutter wäre, — bis sich das auch tatsächlich bestätigte. Das zeigt uns, wie Kinder in dieser Frage das Richtige sehr deutlich fühlen, wenn man sie auch gut behandelt hat. Sie empfinden doch einen Unterschied, wenn noch andere Kinder vorhanden sind und mehr Zärtlichkeit und Sorgfalt genießen.

„Das Kind verhält sich mit seinen Geschwistern angeblich sehr gut."

Wir sehen hier zwischen den Kindern keinen Kampf. Ich habe oft beobachtet, daß ein Kind eifersüchtig sein, aber die anderen Kinder gern haben kann. Der Junge kann sich zurückgesetzt fühlen, aber er kann sich vertragen. Ein solches Gefühl kann verschiedene Folgen haben. Z. B.: Ein 5jähriges Mädchen ist 5 Jahre allein gewesen und bekam dann eine jüngere Schwester. Es stellte sich später heraus, daß dieses Kind (das Ältere) drei kleine Mädchen umgebracht hat, wie wenn sie sagen wollte: „Alle Mädchen müssen aus der Welt." Gegenüber der kleinen Schwester aber hat sie sich tadellos benommen. Bei dem Mord ist das Mädchen mit größter Schlauheit vorgegangen, so daß man es erst bei dem dritten Mord ertappt hat.

„Der Stiefvater war anfangs äußerst streng zu ihm, . . ."

Der Junge hat eine böse Periode mitgemacht. Wie der Stiefvater gekommen ist, hat sich seine Situation verschlimmert — da beginnt offenbar seine Anklage.

„. . . auf Zuspruch der Mutter hat sich das aber gebessert."

Wir können uns vorstellen, daß diese Besserung nicht so war, daß der Junge das immer gespürt hätte.

„Das Kind ist größtenteils fern von zu Hause aufgewachsen, bei einer Tante, . . ."

Wahrscheinlich im Beginn seines Lebens. Dort dürfte er bessere Tage erlebt haben. Bei Tante, Großmutter geht es Kindern meistens ganz gut.

„. . . teils im Waisenhaus."

Ich möchte nicht mit Sicherheit aussprechen, daß es ihm auch dort gut gegangen ist. Aus früherer Zeit sind meine Erfahrungen diesbezüglich nicht die allerbesten. Dort herrscht eine gewisse Ordnung und zu dieser Ordnung gehört, daß sich die Kinder nicht naß und nicht schmutzig machen. Wir

haben hier vielleicht den Hinweis, daß diese Frage für dieses Kind überbetont ist. Die Tante hatte auch wahrscheinlich zu viel Gewicht auf seinen Stuhl, usw. gelegt. Wir wissen, daß wenn man einem Kind die Wichtigkeit des Essens besonders nahelegt, dann wird es Schwierigkeiten beim Essen haben — ebenso, wie sich Kinder, die gern zur Herrschaft ihrer Gliedmaßen, zur Herrschaft ihrer Funktionen kommen wollen, dagegen wehren, daß man ihnen irgendwelche Aufträge gibt. Man wird finden, daß sie sich des Nachts, halbschlummernd auf den Topf setzen lassen, wenn sie aber wach werden und es merken, weigern sie sich, und bekommen eine furchtbare Wut. Wir sind noch nicht ganz im klaren, wo bei diesem Jungen der Fehler gemacht worden ist. Er ist offenbar von einer warmen Situation in eine kalte gekommen.

„Das Kind geht jetzt in die 1. Hauptschulklasse."

Ich glaube, das ist für sein Alter ein bißchen zu spät. Der Junge sollte schon mit 10—11 Jahren diese Klasse besuchen. Wir können mit Sicherheit annehmen, daß er, wenn er schon soweit gekommen ist, daß er die I. Hauptschulklasse besucht, kein Idiot und nicht als imbezill oder debil zu betrachten ist. Er hätte wahrscheinlich ein besserer Schüler sein können als er ist, wenn er nicht immer unter Spannungen leiden müßte.

„Die 1. und 3. Volksschulklassen hat er wiederholen müssen."

Das entspricht unserer Auffassung, daß er unter einer Spannung gelitten hat und nicht gut vorbereitet war, insbesondere nicht für einen strengen Lehrer. Er ist der Hoffnungslosigkeit etwas näher gekommen. Auch zu Hause dürften ihm diese Vorfälle nicht viel genützt haben.

„Jetzt kommt er in der Schule ganz gut vorwärts, . . ."

Er hat wahrscheinlich einen freundlichen Lehrer.

„. . . hat Freunde."

Er fängt an, wieder Hoffnung zu haben, hoffnungsvoller ins Leben hereinzublicken.

„Er pflegt oft in der Schule, auch auf der Straße zu grimassieren."

Dieses Grimassieren ist wieder eine Ausdrucksbewegung, die wir als Sprache auffassen können. Es sagt: „Schaut mich an!" Er spielt da eine Rolle, eine Komödie, die darauf berechnet ist, sich in den Mittelpunkt zu stellen. Da haben wir dasselbe, wie bei dem Sich-naß-machen, Sich-schmutzigmachen. Er möchte gerne mehr im Vordergrund stehen. Er hat das Gefühl, zurückgesetzt zu sein — und kämpft dagegen.

„Hat angeblich mit 11 Monaten gehen gelernt, begann spät zu sprechen, . . ."

Es gibt abhängige Kinder, deren Sprachentwicklung sich nach den äußeren Verhältnissen richtet (Hörstummheit).

„. . . zeigt auch einen Sprachfehler, indem er beim Sprechen die Zunge zwischen die Zähne schiebt."

Es ist, was man in Wien „zuzeln" nennt. Es ist schwer verständlich, warum solche Fehler so lange beibehalten werden, denn es gelingt ziemlich leicht, diesen Fehler abzugewöhnen. Man sollte dem Kinde zeigen, freundlich erklären, wie man die Zunge richtig hält, oder Drahtgestelle anwenden. Dieser

Fehler dürfte auch mitgewirkt haben, daß das Kind seine Rolle als unangenehm auffaßt. Es wurde wahrscheinlich ausgelacht und dadurch bedrückt.

„Angeblich soll der Vater denselben Sprachfehler gehabt haben."

Der Sprachfehler hat sich nicht vererbt, sondern vielleicht die Zungenbildung, die Form des Kiefers. Jeder Sprachfehler ist durch Organbildung begünstigt. Wir können z. B. bei Stotterern sehr häufig eine Veränderung des Knochengerüstes der Kiefer, des Kehlkopfes, oder andersartige Zahnstellung finden. Alle diese Umstände dienen dazu, den glatten Ablauf der Sprache zu verhindern und den Weg zu einem Sprachdefekt zu ebnen.

„Kinderkrankheiten: Masern, Varicellen. Sonst noch Lungenentzündung, wurde vor 3 Jahren adenotomiert. — Das Kind ist schwächlich, asthenisch, macht einen ängstlichen, verschüchterten Eindruck, . . ."

Wir haben nicht erwartet, daß das Kind einen mutigen Eindruck macht. Der Junge grenzt an die Hoffnungslosigkeit, was sich in letzter Zeit etwas verbessert hat, vielleicht seitdem er in der Schule bessere Fortschritte macht.

„. . . das dadurch, daß der Oberkiefer stark über dem Unterkiefer liegt und der Mund fast ständig offen gehalten wird, den Eindruck des Läppischen macht."

Wir sehen, daß er Veränderungen des Knochengerüstes hat. Daß er den Eindruck des Läppischen macht, hat zu seiner Unbeliebtheit wahrscheinlich auch beigetragen.

„Sonstiger Befund ergibt: Innere Organe ohne Befund, Reflexe normal, näherer neurologischer Befund wurde nicht gemacht und speziell rhinologisch ist das Kind noch nicht untersucht worden. Harn ohne Befund. Röntgenbefund: normale Wirbelsäule, kein Anhaltspunkt für Spina bifida. Wassermannreaktion: negativ. Pirquet: negativ. Mutter hatte Nierenentzündung, ein Bruder auch."

Es ist sehr interessant vom individualpsychologischen Standpunkte aus, worauf ich schon in meiner „Studie über Minderwertigkeit von Organen" hingewiesen habe, daß man bei Enuretikern eine gleichzeitige Minderwertigkeit des Urogenitalsystems findet, oft nur am Stammbaum (z. B. eine Minderwertigkeit der Niere usw), die manchesmal zu Krankheiten einen Untergrund gibt. Das sagt nicht, daß die Enuresis selbst die Folge einer organischen Erkrankung ist. Es liegt eine embryonale Minderwertigkeit vor, die die Sache erleichtert hat. Eine Schwäche des Ernährungstraktes und des Sexualapparates ist bei Enuretikern auch zu beobachten, letztere fast regelmäßig.

Ob sich nun dieses Kind wirklich so hoffnungslos befindet, wird sich herausstellen, wenn wir mit der Mutter gesprochen haben. Wir werden feststellen, ob die Mutlosigkeit sich in der letzten Zeit gebessert hat, da sich gute Zeichen zeigen, wie Freunde, Schule. Weiterhin wird es sich darum handeln, die Mutter zu beeinflussen, dem Jungen seinen Wert zu erkennen zu geben, ihm zu zeigen, daß er nicht zurückgesetzt ist. Man sollte ihr den Vorschlag machen, daß sie den Vater beeinflußt, den Jungen freundlich zu behandeln, ihm manchmal Freude zu bereiten, z. B. an einem Sonntag mit ihm allein spazieren zu gehen. Dann möchte der Junge nicht mit einer Anklage wirken wollen, dann wird er der Familie nicht ihre Sonntagsfreude verderben.

Den Jungen selbst müssen wir darin ermutigen, daß er etwas leisten kann; wir müssen ihm auch ein Ziel stecken, von dem wir wissen, daß er es erreichen kann. Wir werden versuchen, ihm auch die Aufgabe zu setzen, ob er sich

mit der Mutter, mit dem Vater in ein freundliches Verhältnis setzen kann. Wenn es hier gelingt, ihn freundlicher zu stimmen, dann würde er sich selbst bemühen, zu vermeiden, den anderen revoltierend Unannehmlichkeiten zu machen. Es ist vorauszusetzen, daß er bei dem Lehrer sich nicht schmutzig macht. Er macht sich nur dort schmutzig, wo er von sich nichts erwartet. Es handelt sich also hauptsächlich darum: die Eltern günstiger zu stimmen, den Jungen zu ermutigen und ihn bedeutungsvoll auf einen Beruf hinzuweisen.

(Die Mutter des Kindes wird in den Saal gerufen.)

Adler (zur Mutter): Wir möchten wegen des Buben mit ihnen sprechen. Wie geht es ihm in der Schule?

Mutter: Er nimmt sich in der letzten Zeit zusammen.

Adler: Hat er schon einmal gesagt, was er werden möchte?

Mutter: Er möchte Elektriker werden.

Adler: Er hat also schon Ehrgeiz? Versteht er etwas davon?

Mutter: Er hat schon ein wenig Verständnis dafür.

Adler: Macht er sich gerne nützlich im Haus?

Mutter: Ja!

Adler: Ist er froh, wenn man das anerkennt, wenn man ihn lobt? Ich möchte den Buben öfters loben. Er ist hungrig darauf, gelobt zu werden. Er möchte immer zärtlich, freundlich behandelt werden. Wie verträgt er sich mit Ihnen?

Mutter: Er folgt, man kann sich auf ihn verlassen.

Adler: Gibt er auch auf die anderen Kinder acht? Verträgt er sich mit ihnen? Ist er nicht eifersüchtig?

Mutter: Der Zweite läßt sich nichts einreden von ihm.

Adler: Der Zweite ist viel beweglicher, viel schneller, wie die Zweiten meistens, die bewegen sich immer schneller. — Wie schläft er?

Mutter: Er schnarcht sehr stark, er hat Polypen gehabt.

Adler: Wo schläft der Junge?

Mutter: Er schläft mit mir in einem Zimmer. Ich glaube der Junge fürchtet sich vor dem zweiten Mann und ist sehr furchtsam. Er war früher bei fremden Leuten, die Tante war gut mit ihm, dann ging er ins Waisenhaus.

Adler: Die Veränderung der Situation hat also im Waisenhaus begonnen. — Könnte man dem Vater nicht einen Wink geben, daß er ihm diese Angst abgewöhnt? Der Junge ist hungrig danach, daß man ihn lieb und freundlich behandelt, er ist ein ganz netter Bursch. Aus ihm kann noch etwas werden. Wenn der Vater einmal an einem Sonntag mit ihm spazieren gehen möchte, ihm eine Freundlichkeit erweisen möchte, wäre es sehr gut. Diesen Jungen dürfte man nie schlagen, nie anschreien. Er ist auf dem besten Weg, er wird sich gut entwickeln. — Wie liegt er beim Schlaf?

Mutter: Er liegt am Bauch.

Adler: Abkehr vom Leben, sich verstecken.

Mutter: Er deckt auch den Kopf zu. — Seitdem er vom Waisenhaus gekommen ist, fürchtet er sich sehr.

Adler: Probieren Sie einmal, ihn nicht zu tadeln, nicht zu nörgeln! Ich möchte ihm sagen: „Du bist tüchtig!" Ich möchte ihn loben und ihm zeigen, daß ich ihn gerne habe. So ein Kind braucht einen Beweis, daß man es gerne hat. Dann möchte die Geschichte mit dem Buben ganz gut gehen. — Fortgehen möchte er nicht von Ihnen?

Mutter: Wenn ich ihm sage, ich gebe Dich ins Waisenhaus zurück, dann fürchtet er sich.

Adler: So etwas möchte ich ihm nicht sagen. Beschmutzt es sich alle Tage?

Mutter: Seit 14 Tagen ist es besser.

Adler: Ist es ganz gleich in der Schule und zu Hause?

Mutter: Der Junge fürchtet sich in der Schule, da er nicht immer hinausgehen kann. Er traut sich nicht, dem Lehrer immer zu sagen, wenn er hinaus muß.

Adler: Vielleicht wäre es gut, von dem Spital aus dem Lehrer eine Mitteilung zugehen zu lassen.

(Verabschiedet sich von der Mutter, die sich entfernt. — Das Kind wird in den Saal gerufen.)

Adler (zu Emil): Geht es dir in der Schule gut? Was möchtest Du werden?

Emil: Mechaniker.

Adler: Bravo! Bist Du tüchtig? Wie geht es mit dem Schreiben?

Emil: Nicht gut!

Adler: Mit dem Zeichnen?

Emil: Es geht ganz gut.

Adler: Du kannst ein tüchtiger Mechaniker werden! Aber Du mußt Courage haben, Du darfst Dich nicht fürchten! Es geschieht Dir ja gar nichts! Willst Du es lernen, Dich nicht zu fürchten? Vor dem Lehrer mußt Du auch nicht gleich so stehen wie ein kleiner Bub! Du bist ja schon groß, Du bist ja kein Wickelkind. Du brauchst Dich nicht zu fürchten, wenn Du auch eine schlechte Note kriegst! Ich habe auch schlechte Noten bekommen, habe aber dann fester die Sache angepackt, und es ist besser gegangen. Man braucht sich nur nicht zu fürchten! Du fürchtest Dich und benimmst Dich dann so wie ein Wickelkind! Wie lange mußt Du noch in die Schule gehen?

Emil: Zwei Jahre, dann komme ich in die Lehre.

Adler: Wie geht es Dir mit dem Turnen?

Emil: Ich habe „2" gehabt.

Adler: Hast Du viel Freunde?

Emil: Ich habe auch schlimme Freunde, sie schlagen mich immer.

Adler: Raufst Du auch?

Emil: Hie und da.

Adler: Man soll den anderen nur nicht weh tun, weißt Du, das ist das Raufen so wie Turnen! — Raufst Du auch mit dem Bruder?

Emil: Er ist 8 Jahre alt.

Adler: Dann bist Du der Ältere! Ist er brav?

Emil: Er ist auch schlimm und rauft mit mir.

Adler: Er scheint nicht so ängstlich zu sein. Du mußt schauen, daß Du vorwärts kommst. Wenn er mit 8 Jahren sich wie ein Großer benehmen kann, mußt Du es auch zusammenbringen! Komme in einem Monat wieder und erzähle mir, wie es Dir geht, ob Du schon mehr Courage hast, und ob Du Dich als ein Erwachsener und nicht mehr wie ein Wickelkind benimmst. Probiere das und erzähle mir dann, ob Du es zustandebringen kannst!

(Verabschiedet sich von dem Kind. Emil entfernt sich.)

Jetzt ist nur die Zeit für eine Ermutigung. Wenn man jetzt von seinem Fehler spräche, so wäre das keine Ermutigung. Sollte er in einem Monat wieder herkommen, und sollten wir sehen, daß er vorwärts kommt, dann kann man darüber sprechen. Von der Mutter und dem anwesenden Lehrer dürfen wir wohl während dieser Zeit alle Hilfe erwarten.

Dummheit als Enthebungsmittel

Von IDA LÖWY (Wien)

Unter den Ausreden der Kinder, Schwierigkeiten auszuweichen, steht die Faulheit obenan. Nicht ganz so häufig findet man die Dummheit. Beide entstammen der gleichen Wurzel, beide sind Ausdrucksformen eines graduell verschiedenen Minderwertigkeitsgefühls, einer graduell verschiedenen Entmutigung. Das faule Kind hat noch nicht allen Mut verloren, es weiß, daß es auch anders könnte und behält sich so die Aktionsmöglichkeit vor. Es hat noch Kontakt mit den andern, und ihre Meinung von seiner Leistungsfähigkeit schmeichelt ihm und tröstet es. Anders das dumme Kind. Das ist das vollständig entmutigte, ganz hoffnungslose, bereits isolierte. Es geht wie in einer fremden Welt umher, die ihm nur für die Gescheiten zu taugen scheint. Märchen wie „Doktor Allwissend“ und „Von Einem der auszog, das Gruseln zu lernen“ bei *Grimm*, in denen Dumme zum Schluß siegreich und gefeiert werden, mögen ihm als Kompensation für seine öde Gegenwart eine ferne Zukunft rosig färben. Jedermann weiß, wie viele Eltern und Erzieher die Kinder lange unselbständig halten, teils aus Bequemlichkeit, teils aus Herrschsucht, und wie oft ehrgeizige Mütter und eifrige Kinderfräulein antworten, wenn Kinder gefragt werden. „Grüß schön“, „Wie sagst du?!“ und ähnliches mehr müssen sich oft ganz große Kinder sagen lassen. „Nelli, putz dir die Nase“, hörte ich eine Mutter ihre Tochter ermahnen, die eben im Begriffe war, bei Verwandten zu Besuch einzutreten. Sie war fast 19 Jahre alt und hatte bereits eine Staatsprüfung abgelegt. Ich habe ganz kleine Kinder ernsthaft miteinander sprechen und spielen gesehen und sich dumm und kindisch benehmen, sobald ein Erwachsener zu ihnen trat, als wäre

das ein Grund, sich auf ein tieferes Niveau einzustellen. Selbstbewußte Kinder sind oft verletzt durch das Verhalten der Großen und lehnen es ab, wie jenes 3jährige Mädchen, dessen Onkel sich nie genug tun konnte in Späßen und dem sie, als er es einmal gar zu gut meinte, kopfschüttelnd sagte: „Onkel, bist du ein kindischer Mensch!" Viele Erwachsene nehmen die vermeintliche Dummheit der Kinder wie etwas Unabänderliches hin und geben entmutigt die Kinder auf. Was bleibt den Kleinen übrig? Sie tun ein Gleiches und machen frühzeitig die Erfahrung, daß sie sich durch Nichtwissen viele Bemühungen ersparen und die Umgebung in ihren Dienst zwingen können und gestalten die Dummheit zu einer Methode. Wie sehr zu ihrem Schaden, will ich an dem Entwicklungsgang zweier Kinder zu schildern versuchen*).

* * *

Dem 14jährigen Knaben, mit dem ich mich eingehender beschäftigen konnte, will ich vor dem 11jährigen Mädchen den Vortritt lassen. Er ist das älteste von zwei Geschwistern. Die Klage lautete, daß er mit 14 Jahren in der zweiten Gymnasialklasse wäre, keinen Kontakt mit seiner Umgebung hätte, schwer begreife, zu Hause fast nichts spreche, geistig zurückgeblieben wäre und lüge. Er entstammt einem der geistig höchststehenden Wiener Kreise. Die Eltern sind ungewöhnlich gebildet und führen auch ein großes Haus. Der Vater ist Fabrikant, leidet zeitweise an Depressionen und ist durch den Zustand seines Sohnes tief betroffen. Er fordert streng, daß der Knabe die Wahrheit sage und unterbricht ihn beim geringsten Unsinn im Sprechen, um ihm, wie er meint, die Steine sofort aus dem Weg zu räumen, was den Jungen immer einsilbiger machte und ihn nach und nach verstummen ließ. Während des Krieges war der Vater eingerückt und die Familie auf dem Land. Der Knabe soll in den ersten Jahren normal, sogar auffallend klug gewesen sein, so daß die Mutter, um ihn nicht zu überlasten, das strenge Verbot erließ, ihm auch nicht die geringsten Kenntnisse beizubringen. Als er 5 Jahre alt war, schien ihr sein Benehmen seltsam, auch glaubte sie zu bemerken, daß er nicht leicht begriff, und in Verzweiflung ausbrechend schüttelte sie ihn einmal mit den Worten: „Ja, sag mir, bist du denn ein Idiot?" Der Knabe gab keinen Laut von sich, sondern schaute sie nur ganz erstaunt an. Die Mutter fürchtete für sein späteres Fortkommen in der Schule und ließ ihn von einer Lehrerin unterrichten, von der sie nicht wußte, ob der Kleine sie möge. Da kam eines Tages der Bahnwächter und drohte mit einer Anzeige. Der Knabe hatte an den Tagen, an denen die Lehrerin aus dem nahen Städtchen mit dem Eisenbahnzug kommen sollte, Steine auf das Geleise gelegt.

*) Ohne Anspruch auf Vollständigkeit möchte ich hier jene individualpsychologischen Schriften nennen, für die meine Beispiele Belege sind. *Alfred Adler*: Über den nervösen Charakter, 2. und 3. Kapitel des theoretischen und 10. Kapitel des praktischen Teils. *Alfred Adler*: Heilen und Bilden. Und folgende Aufsätze aus der „Internationalen Zeitschrift für Individualpsychologie: 2. Jg., 1. Heft: *Verploegh Chassé*: Das nervöse Kind; 2. Jg., 3. Heft: *Maria Birnbaum*: Hoffnungslose Eltern; 3. Jg., 2. Heft: *May Jacobs*: Individual Psychology and Common Sense; 3. Jg., 4. Heft: *Alfons Simon* und *Kurt Seelmann*: Der Ängstliche.

Bald darauf übersiedelte die Familie nach Wien, und man versuchte es mit dem Kind in der öffentlichen Schule. Dort benahm er sich ganz unmöglich. Gleich am ersten Tag, als die Lehrerin in die Klasse trat, sagte er zu seinem Nachbar: „Die hat sich doch heute nicht frisiert, das gibt's nicht." Darob großes Gelächter. Er warf den Kindern das Tintenfaß an den Kopf, schüttete Tinte auf die Hefte und trieb soviel Unfug, daß man ihn aus der Schule nehmen mußte. Er lernte dann in allen möglichen Methoden zu Hause bis zu seinem Eintritt ins Gymnasium. Man ließ Schädelmessungen an ihm vornehmen, machte Tests mit ihm und ließ ihn 1 Jahr lang psychologisch beeinflussen. Die größte Schwierigkeit in der Schule war für ihn, wie er wörtlich sagte: „Das rasche Antworten und das Sammeln der Gedanken." Die Mathematik wurde sein schwächster Gegenstand. Er mußte Klassen wiederholen, fand mit den Kollegen, die auch jünger waren als er, keinen Kontakt, schwätzte, benahm sich schlecht, gebrauchte derbe Ausdrücke und wurde bald zum Gespött der Klasse. Er hatte die ganzen Jahre einen wohlwollenden Hauslehrer, der nur infolge der Annahme einer angeborenen Nervenschwäche seines Zöglings etwas mutlos am Werke war und seine eigene Nervenkraft zum Opfer brachte. Er arbeitete Tag für Tag mit ihm, von Mittag bis Abend, so daß dem Knaben nicht die geringste freie Zeit blieb; Schule und Hausaufgaben bildeten den Inhalt seines Lebens.

Ich lernte ihn in seinem Elternhaus kennen, in das ich durch eine Freundin eingeführt worden war. Diese, er und ich waren im Zimmer des Knaben. Auffallend an ihm erschienen mir seine etwas niedrige Stirn, sein verhältnismäßig kleiner Schädel auf einer großen kräftigen Gestalt, seine ungeschickten, eckigen Bewegungen, sein hastiges kindisches Sprechen, seine Höflichkeit und seine naive Freude, daß der Besuch ihm gelte. Die Mutter trat ein, und fast automatisch veränderte der Knabe seine Haltung. Er stand etwas vornüber gebeugt, die Arme hingen schlaff herab, der Gesichtsausdruck war nahezu stupid. Durch diesen psychischen Verrat war seine Verstellung erwiesen und auch erwiesen, daß sie gegen diejenige gerichtet war, die ihn einst gefragt hatte, ob er ein Idiot sei. Als ich ihn bei seinem ersten Besuch bei mir fragte, was seine Gedanken am meisten beschäftige, antwortete der 14jährige: „Der Tod". Ich sagte ihm, daß der uns alle angehe, und daß er gesund, jung und kräftig sei und vielleicht 90 Jahre oder darüber alt werden könne, ob er da immer an den Tod denken wollte und welche Zeit dann dem Leben gehörte. Er wurde nachdenklich und sagte endlich wie aus einer Betäubung erwachend: „*Das ist eigentlich richtig*". Er war also fähig, Gedanken, die ihm neu waren, zu erfassen und zu beurteilen. Eine Vorstellung quälte ihn im Traum oder vor dem Einschlafen, die ihn entweder lange wach hielt oder angsterfüllt und in Schweiß gebadet erwachen ließ. Es war die Vorstellung, daß er lebendig in den Sarg gelegt werde, den Deckel über sich schließen höre, die entsetzliche Luft fühle und furchtbare Angst und Schwindel bekomme. Der Gedanke an den Tod und an das Eingeschlossensein blieb ihm noch einige Zeit so unerträglich, daß er den Wunsch äußerte, nach seinem Tod sollte sein Sarg immer an seinem Geburtstag für 2 Stunden an die Luft

gestellt werden. Sein erstes Kinderfräulein hatte ihn aus Angst vor Krankheiten nie mit anderen Kindern verkehren lassen. Um ihm diese Isolierung notwendig erscheinen zu lassen, erzählte sie ihm von Krankheiten und Tod und vom „schwarzen Mann".

Noch jetzt berichtet er in seinen Briefen besonders breit von Krankheiten und Todesfällen, wozu auch ein Autounfall beigetragen haben mochte, dem ein Onkel nach langer Krankheit erlegen war. Den „schwarzen Mann" hielt der Kleine für ein Wesen, das überall hindurchdringen könnte und besonders im Winter, wenn es finster war, glaubte er, daß der schwarze Mann jeden Augenblick bei ihm sein könnte. Das Fräulein fürchtete er fast ebenso. Die Köchin drohte ihm, sie würde ihn in den Gaskasten sperren, wenn er schlimm wäre. So wähnte er sich inmitten von Gefahren. In einer feindlichen Welt, in der es auch einen Tod gab, fühlte er, daß man Erwartungen auf ihn setzte und nahm eine Haltung an, als wollte er sagen: „Wozu die viele Mühe, wenn hinter allem doch der Tod steht?" Noch zu Beginn unserer Unterredungen litt er an der Furcht vor finsteren Zimmern. Erst auf den Hinweis, daß ein finsteres Zimmer von einem hellen nur durch die Beleuchtung unterschieden wäre, wovon er sich durch das Auf- und Abdrehen des elektrischen Lichtes selbst überzeugen könnte, sowie er in einem dunklen Anzug derselbe sei wie in einem hellen, war er zu bewegen, ein dunkles Zimmer zu betreten. Als erste Kindheitserinnerung erzählte er, daß er einmal im Alter von 3 Jahren schlimm war und zu Hause bleiben sollte anstatt zu einem Onkel zu gehen, der Geburtstag hatte. Auf Bitten eines Vetters wurde er doch mitgenommen, schlug dort auf eine Schokoladetorte, beschmutzte sich und den Anzug seines Onkels und bekam von diesem Onkel Schläge. In dieser Kindheitserinnerung steckt die gleiche Rachsucht wie in dem Verhalten gegen seine erste Lehrerin.

Auch an Leibschmerzen auf einem Spaziergang im Prater erinnert er sich, und bis in die letzte Zeit war er noch ziemlich wehleidig und feig. Als er 7 Jahre alt war, kam eine Schwester zur Welt. Er berichtete wörtlich: „Ich war in schlechter Stimmung, weil ich fürchtete, in den Schatten gestellt zu werden." Tatsächlich wuchs auch die Kleine als intelligentes, sehr hübsches Kind zum Liebling aller heran und drückte den Bruder vollends an die Wand. Er schlug sie, so oft er konnte, bis er selbst deswegen von seinem Vater Schläge bekam. — Als ich ihm bald bei Beginn unserer Unterredungen sagte, daß ich ihn nicht für dumm hielte, meinte er verstimmt: „Das ist aber unangenehm." Auf die Frage, ob er wisse, warum er sich dumm stelle, sagte er nach längerem Zögern: „Sie wissen's so." „Ich habe eine Vermutung und wüßte gerne, ob sie stimme?" „Damit ich keine so großen Aufgaben bekomme". — Diese Antwort bestätigt die Anschauung der Individualpsychologie, daß jede seelische Regung auf ein Ziel gerichtet ist. So bekannte er auch, daß er sich am wohlsten in der Familie fühle, weil er sich da am meisten erlauben dürfe. Dadurch gelang es leicht, ihm auch seine Neigung zur Herrschsucht nachzuweisen. Einmal fragte er mich gleich beim Kommen: „Also Sie halten mich nicht für dumm?" Auf meine Erwiderung, daß ich dazu keine

Ursache hätte, und daß er sich zu diesem Zweck schon etwas besonders Gescheites ausdenken müßte, klatschte er vergnügt in die Hände: „Ich werde Ihnen im Sommer lange Briefe schreiben mit vielen orthographischen Fehlern."

Was ihm vollkommen abging, war der Zeitbegriff. Da es in seinem Leben außer der Nacht nur eine einzige Caesur gab, das Mittagessen, das seinen Schulbesuch von seinen Hausaufgaben trennte, hatte er die Zeit nie als etwas Elastisches kennen gelernt, das sich beliebig kurz oder lang gestalten läßt. Da kam es mir zustatten, daß ich ihn im Klavierspiel zu unterrichten hatte. Er trödelte anfangs in kaum faßbarer Weise. Er duckte sich, runzelte die Stirn, schob die Lippen vor, machte die merkwürdigsten Bewegungen und sagte brummig: „Das ist schwer." Diesen Gesichtsausdruck nannte ich „das feierliche Gesicht", was ihn belustigte. Da ich es in der Folge immer aufsetzte, um ihm etwas von seiner Arbeit abzunehmen, machte er es immer seltener. Die Schnelligkeit, mit der er sich durch Schließen der Augen und träge Bewegungen in eine Ermüdung einfühlen konnte, zeugte für sein langes Training. Er wurde auch oft ärgerlich und derb. Dann schloß ich das Klavier, da Ärgern und Studieren zu gleicher Zeit zu anstrengend wäre und riet ihm, sich zuerst fertig zu ärgern und dann zu arbeiten. Im Nu war sein Ärger verflogen. Als er die Nutzlosigkeit seines Verhaltens einzusehen begann, schlug ich ihm vor, einmal 5 Minuten lang so gut zu arbeiten, als er könnte. Verblüfft machte er den Versuch und erarbeitete sich so den Zeitbegriff und die Einsicht in seine Leistungsfähigkeit. Eines Tages kam er deprimiert: „Jetzt habe ich wieder einen anderen Gedanken, ich komme mir so überflüssig vor." Bald hatte er dessen Unfruchtbarkeit eingesehen und war bereit, sich dem Gedanken „*Wie mache ich mich nützlich?*" zuzuwenden. So kam allmählich alles in ein besseres Geleise. Nach dreimonatlicher Zusammenarbeit konstatierte sein Fräulein besseres Benehmen, der Hauslehrer besseres Lernen, die Mutter Heiterkeit, jene Freundin, die ihn lange nicht gesehen hatte, einen freieren Blick und größere Sicherheit im Benehmen. Er selbst, daß er *Mozart* schöner spiele, daß er sich um fremde Menschen kümmere und schon mitspreche; auch wäre er gern zu einer Tante in eine andere Stadt gefahren um zu sehen, wie er allein fertig würde. Er, der immer Angstträume gehabt hatte, wie z. B. daß er auf einem Friedhof Gebeine ausgrub oder in der Schule bei einer Redeübung stecken blieb und ausgelacht wurde oder beim Ankleiden immer wieder mit den Armen in die Beinkleider geriet, träumte eines Nachts, er hätte allein eine große Reise gemacht, den Mount Everest bestiegen und sich die Welt besehen. Er, der sich weder zu Fuß noch mit der Elektrischen zurecht gefunden hatte, war mir eines Tages, nachdem er mich nicht zu Hause getroffen hatte, fast eine Stunde weit mit der Elektrischen und einmaligem Wagenwechsel nachgefahren und hatte nichts Besonderes dabei gefunden.

Am Ende des dritten Monates unserer Besprechungen sagte er: „*Daß meine Eltern nicht gemerkt haben, daß ich mich nur dumm gestellt habe, kann ich eigentlich gar nicht begreifen.*" Auf meine Entgegnung, daß er seine Rolle so meisterhaft gespielt habe, daß ihm alle auf den Leim gegangen wären,

Eltern und Lehrer, und er möge es sich nur gestehen, er selber auch, wies er lachend auf mich mit den Worten: „Und diese Schlange Kleopatra hat mich davon abgebracht.“

Er wechselte im Herbst darauf die Schule und hielt sich anfangs etwas besser. Aber zu lange schon war er gewohnt gewesen, die Schule als etwas Übermächtiges, und sich ganz minderwertig zu fühlen und sich dumm zu benehmen; es ging nicht gut weiter. Am Ende des ersten Semesters nahm man ihn aus der Schule und von diesem Augenblick an war er wie befreit. Er studierte nun mit seinem Hauslehrer weiter, besonders seine Lieblingsfächer Geschichte und Literatur. Auch im Zeichnen machte er gute Fortschritte, und das Klavierspiel übte er ohne Nachhilfe. Die Eltern hatten den Glauben an ihn wiedergefunden.

Am Sylvesterabend war in der Familie eine kleine Verstimmung aufgekommen, und der ehemals teilnahmslose Junge, dessen Mutter, wie sie selber sagte, außer daß sie ihn bei Tische fragte: „Willst Du noch ein Stückchen haben?“ keinen Gesprächsstoff gefunden hatte, da sie ihn nicht loben konnte und nicht tadeln sollte, hatte zum Erstaunen aller durch das Arrangieren von Gesellschaftsspielen die Stimmung wieder hergestellt. Nach einiger Zeit begann er umständlich zu komponieren und breit angelegte Novellen zu schreiben, deren Inhalt er sich in Schlagworten notierte und mir erzählte. Da ich ihn nie unterbrach, sondern immer erst am Schlusse sagte, was ich für nötig hielt, gewann er an Sicherheit und war bald imstande, $^1/_2$ Stunde lang fließend und immer besser zu erzählen. Auf seinem Notizblatt standen rätselhafte Zeichen, die Schlagworte. Er hatte für seinen eigenen Gebrauch eine Schrift erfunden, die, wie er sagte „*niemanden etwas anging*“. Er war noch immer ein Eigenbrötler. Da er durch das lange Schweigen im Familienkreise selten genötigt war, seine Gedanken klar zu formulieren, fehlten ihm manche Ausdrücke, an deren Stelle er im Bedarfsfall selbsterfundene setzte. So ließ er in einer seiner Erzählungen einen kranken Mann in eine „Gesundheitsanstalt“ bringen. Auch in seinen Schöpfungen feierten seine frühen Kindheitseindrücke in Schilderungen von Krankheiten und Sterbeszenen ihre Auferstehung. Einige wenige aus dem Kreis seiner Eltern hielten etwas von ihm, er aber blieb isoliert. Nur der Sohn einer Freundin seiner Mutter besuchte ihn. Zum Glück gelang es, einen praktischen individualpsychologisch orientierten 18jährigen Studenten für ihn zu interessieren, der ihn besuchte, was das Selbstgefühl des so lange Verschmähten wesentlich hob. Als ich ihn einmal in ein befreundetes Haus mitnahm, wo er als Erwachsener behandelt wurde, war er überglücklich. Nachher auf der Straße waren seine ersten Worte: „*Wie habe ich mich benommen?*“ Er kontrollierte sich bereits. Ein anderer individualpsychologisch gebildeter junger Mann regte ihn zur Lektüre an, besuchte Vorträge mit ihm, ging mit ihm spazieren und brachte ihm das Schachspiel bei. Auch für Theater und Konzert fand er Zeit. Mädchen schätzte er höher als Knaben, weil sie, wie er meint, bevorzugt würden. Er wolle mit ihnen andere Dinge besprechen als Toiletten, obzwar er ein ausgeprägtes Interesse dafür hat. Er denkt an eine spätere Heirat.

Die individualpsychologische Forschung hat ergeben, daß viele Kinder, die früh Erfahrungen mit Krankheit und Tod gemacht haben, Ärzte werden wollen. So war es auch bei diesem Knaben. Als er sich musikalisch sicherer zu fühlen begann, wollte er Musiker werden, jetzt aber gewöhnt er sich an den Gedanken, in die Fabrik seines Vaters einzutreten, um, wenn nötig, für Mutter und Schwester sorgen zu können. Da in unseren Unterhaltungen vom Lügen immer nur wie von etwas Schwächlichem, Anstrengendem und Überflüssigem die Rede war, und ich mich nur hier und da nach dem Stand seiner Kraft und seines Mutes zur Wahrheit erkundigt hatte, konnte er in der letzten Unterredung in bezug auf sein Lügen berichten: „Es ist schon lange nichts vorgefallen. Eigentlich brauche ich das jetzt gar nicht mehr.“ In seinen früheren Träumen war mir hier und da die Rolle der Wegweisenden oder Begütigenden zugefallen. In seinem letzten Traum sah er mich in einer Wolke erscheinen und verschwinden, er aber arbeitete bei seinem Schreibtisch weiter, was wohl als Zeichen seiner zunehmenden Unabhängigkeit verstanden werden darf. Auch das Verhältnis zu seiner Schwester hatte sich wesentlich gebessert. Er spielte mit ihr, beobachtete sie und hatte sogar schon eine von der Mutter über sie verhängte Strafe von ihr abgewendet. Auch träumte er öfter, daß er sich in Gefahren begab, um die Schwester zu retten. In unserer letzten Unterredung sagte er etwas beklommen: „Ich möchte Ihnen etwas sagen, früher habe ich die Lili eigentlich nicht gern gehabt aber jetzt, wenn sie etwas anstellt, tut es mir weh.“ Er ist liebevoller geworden, selbständiger und arbeitsfreudiger und hat vielleicht schon die ersten Schritte getan in eine glücklichere Zukunft.

* * *

Das *11jährige Mädchen* wurde von seiner Mutter in eine der Erziehungsberatungsstellen der „Kinderfreunde“ gebracht. Die Kleine hätte kein Gedächtnis und antwortete auf jede Frage: „Ich weiß nicht“ oder „Ich kann mich nicht erinnern“, was, wie die Mutter meinte, auf eine Gehirnerschütterung zurückzuführen wäre, die das Kind im Alter von 6 Jahren infolge eines Sturzes auf den Kopf erlitten hatte. Sie ist das körperlich zarte Kind proletarischer Eltern, hat den Vater früh verloren und ist die Schwester eines 13jährigen ungewöhnlich ernsten Bruders. Er wollte auch Vaterstelle bei ihr vertreten, half ihr bei den Schulaufgaben und war streng mit ihr. Nach ärztlichem Befund ist der Kleinen kein organischer Defekt zurückgeblieben. Nichtsdestoweniger umgaben Mutter und Tochter jenen Sturz mit einer alles überstrahlenden Gloriole. Beide beriefen sich auf ihn bei jeder Gelegenheit, und ganz besonders die Mutter betonte geradezu, daß die Kleine auf den Kopf gefallen und deshalb dumm sei.

In dieser Stimmungslage und in der Erwartung einer Ausnahmsstellung kam die Kleine in die Schule. Dort saß sie 3 Jahre in der ersten und 2 Jahre in der zweiten Klasse vollkommen isoliert, weil sie zu schüchtern war, sich an andere Kinder anzuschließen, und weil mit jedem Jahr der Altersunterschied zwischen ihr und ihren Gefährtinnen größer wurde. Die Lehrerin

hatte ihr einmal ins Gesicht gesagt, daß sie dumm sei, hatte sie allein in die letzte Bank gesetzt und sich kaum mehr um sie bekümmert. So vertrauerte die Kleine ihre Kinderjahre. Zu Hause konnte sie auch nur arbeiten, wenn ihr niemand zusah. Sie fühlte sich vollkommen abhängig von dem Bruder, der in vieler Beziehung ein Segen für sie war, obwohl er sich in seinem brüderlichen Verantwortlichkeitsgefühl ihrer Unzulänglichkeit schämte, die er für unabänderlich hielt. Als ich die Kleine das erstemal zu Gesicht bekam, sah sie mich teilnahmslos an, aber ihre Haltung verriet ein deutliches: „*Frag' mich nichts, denn ich werde nichts wissen*". Ich überrumpelte sie mit so leichten Fragen, daß sie ohne zu zögern zu sprechen anfing. Z. B. ob sie Geschwister hätte, ob sie in die Schule ginge und Ähnliches mehr, so daß sie die Überzeugung gewann, daß es auch für sie Antwortmöglichkeiten gebe. Zum Schluß erkundigte ich mich nach ihrem Lieblingslied, das ich gerne kennen lernen würde und sagte ihr, daß ich ihr dankbar wäre, wenn sie es vielleicht in einer Woche singen wollte. So war ihr der Schrecken einer momentanen Leistung erspart, an den Gedanken aber konnte sie sich gewöhnen. Eine Woche später nach einigem Zögern und nachdem ihr die Hortleiterin beim Intonieren geholfen hatte, sang sie leise, stockend und ausdruckslos das Neckarlied. Eine Woche später erzählte sie „Rotkäppchen" undeutlich und abgerissen, aber schon mit einiger Anteilnahme. So ging es von Woche zu Woche vorwärts. Nebenbei verlockte ich sie, sich an andere Kinder anzuschließen, und sie begann mit ganz kleinen Kindern im Hort zu spielen, später mit einer Mitschülerin zu sprechen, und jetzt hat sie bereits eine gleichaltrige Freundin. Die Mutter und der Bruder hatten bald verstanden, daß es galt, der Kleinen Mut zu machen, indem man würdigte, was sie schon alles wüßte, da sie nur so arbeitsfreudig und selbständig werden könnte. Der Bruder half ihr nur mehr bei besonders schweren Aufgaben, und das Selbstvertrauen der Kleinen wuchs von Tag zu Tag. Auffallende Schwierigkeiten bereitete ihr noch das Lesen. Sie brauchte endlos lang zu jedem Wort, da sie alles zuerst mühsam in Gedanken zusammensetzte, um es dann fast eben so mühevoll laut zu lesen. So machte es den Eindruck, als wären sinnlose Silben aneinandergereiht, und bis vor kurzem war sie nicht imstande, auch nur den kleinsten gelesenen Satz zu erfassen.

Eines Tages ereignete sich etwas Unerwartetes und für die Betroffenen ganz Unverständliches und höchst Beunruhigendes, die Kleine war zur Lehrerin frech gewesen und hatte sich auch gegen den Bruder schlecht benommen. Die Mutter kam in heller Verzweiflung: „Bis jetzt war wenigstens über ihr Benehmen noch nie eine Klage gewesen. Wenn sie aber jetzt noch so anfängt, was soll denn aus ihr werden?!" Mutter, Bruder und die Missetäterin waren ganz erstaunt, daß dieser Schritt vom Wege wahrscheinlich nur einen ungeeigneten Versuch darstellen sollte, ihren Mut zu erproben. Seither war nichts Ähnliches mehr vorgefallen und am Ende des Schuljahres wurde sie für die nächste Klasse für reif erklärt.

Einer kleinen bedeutsamen Episode möchte ich noch gedenken. Wie die meisten Kinder, die gewöhnt sind im Dialekt zu sprechen, sprach sie, wenn

sie sich nicht ganz gemütlich fühlte, ein etwas gepreßtes Hochdeutsch. Da sagte sie einmal mitten in der Erzählung vom „Aschenbrödl“: „Da sprach der König“: „Dös Madl gfallt mer besser“. Unser Lachen kaum beachtend erzählte sie bis zu Ende im Dialekt, ohne daß sie dessen gewahr wurde. So erheiternd dieser unvermittelte Übergang in ihre vertraute Mundart anmutete, es war ein ernster Augenblick. *Ein jahrelang hoffnungsloses Kind hatte sich zum erstenmal bei einer eigenen Leistung sicher und deshalb wohl gefühlt.*

* * *

Bei beiden Kindern, dem 14jährigen Knaben und dem 11jährigen Mädchen, hatte ein durch eine irrtümliche Erziehung übergroß gewordenes Minderwertigkeitsgefühl das Gemeinschaftsgefühl gedrosselt. In beiden Fällen war *die Dummheit als Enthebungsmittel* entlarvt worden, als die Fixierung eines psychischen Infantilismus, als die Absage zweier an sich verzweifelter Kinder an ihre Lebensaufgaben.

Wesen und Wege der älteren unter Geschwistern oder anderen Vergleichspartnern

Von Dr. ELSE SUMPF, Nervenärztin (Hindelang, Allgäu)

Fall 1:

Vor mir liegt ein Bildchen von Wolfgang und Dietrich, $6^1/_2$- und $4^1/_2$jährig. Eng umschlungen, brav, die freien Händchen an der Hosennaht. Wie verschieden aber doch in Haltung und Gesichtsausdruck!

Dietz, der kleinere, in sich zufrieden, in sich hineinlächelnd, unbefangen, Herr der Situation, im Gleichgewicht auf beiden geschlossenen Füßen stehend.

Wolf, der ältere, dagegen ein trauriges kleines Bild der Unsicherheit. Die Beine gespreizt, etwas schief zueinander stehend, mit der freien Hand befangen an der Hosennaht zupfend, das Gesicht verlegen seitwärts gewendet, mit einem rührenden Ausdruck der Ungeschicktheit, der Verlegenheit und dem unverkennbaren Bedürfnis, dennoch, durch sein freundliches, aber künstliches Lachen, zur Geltung zu kommen.

Für den unkundigen Beobachter hat der Gesichtsausdruck des älteren etwas fast „Blödes“, Unintelligentes.

Im Kinderheim sind beide Knaben auf einige Zeit untergebracht, während die Scheidung der Eltern durchgeführt wird. Beide sind schmächtig, blaß, drüsenkrank.

Was sich im Heim vor unseren Augen abspielte, war folgendes: bei Wolf, dem älteren, Affektausbrüche, bei denen er wie ein geistig nicht normales Kind anmutete. Bei Dietz, dem jüngeren, unentwegtes Strahlen.

Ein so strahlendes Kind wie Dietz habe ich selten gesehen. Tiefliegende große dunkle Augen im blassen Gesicht, immer weit geöffnet, sobald er Kontakt mit den Menschen suchte, immer auf die Menschen zugehend, voll ungestörten Vertrauens, stets der *Gebende*, stets mit ausgebreiteten Ärmchen auf einen Erwachsenen zukommend, mit einer überzeugenden Liebesbezeigung auf den Lippen. Dabei ungewollt, natürlich, fern von Berechnung, daher auch zwingend.

Auch Wolf, der ältere, liebenswürdig, doch mit einer etwas schmerzlichen Note, deutlich liebe*suchend*, deutlich um Geltung ringend. Im Benehmen oft ungeschickt, zeitweilig oft plötzlich geistesabwesend, weit weg, dann wieder Zornausbrüche auf andere Kinder, beständig fragend, etwas wissen-wollend, immer mit der Geste: daß mir nur nichts entgeht! Von Zeit zu Zeit geradezu wilde Verzweiflungsausbrüche. Da im Kinderheim zur Zeit gerade gleichaltrige Kameraden für ihn fehlten, nahm er eine etwas unglückliche Mittelstellung ein. Mit den älteren Kindern konnte er nicht mitmachen, da er bei deren Unternehmungen körperlich versagte, so mußte er bei der Gruppe der Kleineren mittun. Verzweifelt konnte er dann in Tränen ausbrechen und unter Schluchzen hervorstoßen: immer muß ich mit den Kleinen gehen, und ich *bin* doch kein Kleiner! Ich *bin* doch stärker wie der Tete, ich *kann* doch den Tete unterkriegen! (Tete war der zu seiner Zeit nächst jüngere, aber körperlich weitaus kräftigere wie er im Heim.)

Dankbar war Wolfgang dann, wenn man auf ihn einging, ihn zu ermutigen versuchte, ihm erklärte, daß es auf die körperliche Kraft allein ja nicht ankomme, sondern vor allem darauf, daß er sich mit den anderen Kindern vertrage, in Spiel und Arbeit (Schule) versuche, mit gutem Willen mitzutun, und so unter den anderen und den Erwachsenen gern gesehen sei, und daß es wirklich nicht gegen seine Ehre gehe, wenn er aus gesundheitlichen Gründen irgendwelche Unternehmungen nicht mitmachen könne. Und doch konnte er, einem inneren Zwange folgend, schon bald darauf in die gleiche Verzweiflung verfallen und die gleichen Argumente unermüdlich wieder vorbringen, so daß es aussah, als müsse man an seiner Logik zweifeln. Individualpsychologisch betrachtet war er im Gegenteil sehr logisch, da er deutlich zu seinem Zwecke die Logik beugte (*Adler*), um die Erwachsenen um so mehr zu Versicherungen des Gegenteiles anzuspornen. Daß er nicht unintelligent war, braucht wohl kaum erwähnt zu werden.

Dabei zärtliche Liebe der beiden Brüder zueinander, kein irgendwie auffallender Affekt des älteren gegen den jüngeren. Wenn Wolfgang sich allgemein den anderen gegenüber zurückgesetzt fühlte, trat Dietz, der jüngere, in einer besonders netten Weise als sein Beschützer auf. Dagegen liebte es Wolfgang, am Abend nach dem Schlafengehen ein Weilchen noch dem jüngeren Bruder Geschichten vorzulesen, so seine Kunst im Lesen zu zeigen. Er las und las dann, mit überlauter Stimme, unentwegt, pausenlos. Dabei

versuchte also jeder auf seine Weise, unbewußt einen kleinen Überlegenheitsgewinn einheimsend, doch dem Bruder wirklich zu helfen.

Daß Wolfgangs Konflikthaltung dem Leben gegenüber in der Wechselbeziehung mit dem viel sichereren kleinen Bruder entstanden war, war offenbar bisher noch nicht klar gesehen worden. Er mutete die Umgebung vielmehr wie ein geistig nicht ganz normales Kind an. Und wieder einmal stand man vor der anscheinend rätselhaften Frage, wie denn zwei Kinder aus den gleichen häuslichen Verhältnissen so verschieden werden konnten. Nun war ja von den häuslichen Verhältnissen so gut wie nichts bekannt außer der Tatsache der Scheidung der Eltern. Es genügte aber, die beiden Kinder miteinander zu sehen, um zu wissen, daß der ältere sich in seiner Lebenseinstellung aufs tiefste erschüttert fühlte durch die ungewöhnlich gewinnende weltvertrauende Art des jüngeren. Wahrscheinlich war wohl auch eine gewisse Bevorzugung des hübschen liebenswürdigen Kleinen in der häuslichen Umgebung üblich. Es fiel auch im Heim nicht leicht, seinem bezwingenden Wesen nicht den Vorzug zu geben. Doch wurde stets ein Ausgleich zu Wolfgangs Gunsten angestrebt und versucht, sein Selbstvertrauen zu stärken.

Es wurde auch der Mutter ans Herz gelegt, als sie die Kinder abholte, Wolfgang möglichst zu ermutigen, denn es war klar, daß der ungünstigen Entwicklung Wolfgangs unbedingt Einhalt getan werden mußte, um eine spätere schwere Neurose nicht zum Ausbruch kommen zu lassen. Die Mutter hatte sich inzwischen wieder verheiratet und versuchte ehrlich, den neuen Vater den Kindern näher zu bringen und die Kinder auf die Begegnung mit ihm vorzubereiten. Vielleicht gelang es dem Vater, an einer Wendung zum Besseren mitzuwirken.

Weiter läßt sich nichts über das Schicksal der beiden Kinder sagen, da wir nichts mehr von ihnen hörten. Daher sei diese kleine Geschichte hier nur als ein „Momentbild“ angeführt zum Vergleich mit dem nun folgenden Fall.

Fall 2:

Zwei Brüder im Alter von 21 und 18 Jahren. Heinz, der ältere, wurde mir wegen schwerer Hemmungen in Wesen und Entwicklung zur Behandlung gebracht, gleichzeitig auch in der Hoffnung, daß eine völlig veränderte Umgebung und Entfernung von der Familie günstig auf sein Wesen einwirken werde.

Er fiel auf durch ein in sich gekehrtes Wesen, stärkste Distanzierung, mangelnde Teilnahme (anscheinend) an der mitmenschlichen und übrigen Umgebung, äußerste Scheu im Verkehr und Gehemmtheit im Handeln.

Heinz wurde von seiner Familie hierher begleitet. Auffällig war auf den ersten Blick eine Typus- und Wesensverwandtschaft zwischen Vater und älterem Sohn einerseits, wie zwischen Mutter und jüngerem Sohn anderseits. Der Vater still und zurückhaltend, dabei von vornehm liebenswürdiger Art. Der ältere Sohn wie er groß von Gestalt, dabei blaß, ein irgendwie merkliches Mienenspiel vermissen lassend, noch zurückgezogener wie der Vater und entsprechend dessen Liebenswürdigkeit entgegenkommend, soweit

es seine Hemmungen zuließen. — Die Mutter dagegen lebhaft, energisch, stark geistig eingestellt; ihr ähnlich in der ausgeprägten Geistigkeit der jüngere Sohn Herbert, für sein Alter überreif, jedoch im Benehmen auch er eine leichte Scheu verratend, etwas befangen und dabei gewählt in Ausdruck und Benehmen. Beide, Mutter und jüngerer Sohn, ähnlich im scharf geschnittenen Profil.

Die Dispositionen in der Familie wurden vorwiegend von Mutter und jüngerem Bruder getroffen, beide in ihrer kombinierten Aktivität, sowohl im Handeln wie im Denken, den eigentlichen Kern der familiären Gemeinschaft bildend. Dabei aber Heinz von den übrigen Familienmitgliedern sehr zärtlich geliebt und umsorgt. Am meisten war wohl beim Vater eine Enttäuschung über die Entwicklungshemmung des Ältesten fühlbar, während Mutter und Jüngerer diese im familiären Ganzen möglichst zu kompensieren und auch für den Jüngeren weniger fühlbar zu machen suchten.

Ein innigeres Verhältnis zwischen Brüdern gab es kaum, als zwischen diesen ungleichen jungen Männern. Der jüngere konzentrierte sein Sinnen und Trachten auf das Wohl des älteren Bruders und entwickelte ein feines psychologisches Verständnis für dessen Zustand. Der ältere, trotz Passivität, dankte ihm dies durch große Anhänglichkeit.

Die Anamnese, mit großem Verständnis von den übrigen Familienmitgliedern gegeben, lautete etwa folgendermaßen: Heinz war als kleines Kind gesund, lernte rechtzeitig laufen und sprechen, war langsam, aber ein fröhliches sonniges Kind. Geburt des jüngeren Sohnes, als Heinz $3^3/_4$ Jahre alt war. 4jährig, bemerkte die Mutter dann bei ihm Scheu im Verkehr mit anderen Kindern, er genierte sich und wurde zurückhaltend. Herbert dagegen, von Anfang an lebhaft, fix und rege, bald selbständig, entwickelte sich ausgesprochen intellektuell. Übrigens riß er schon als 2jähriger dem Heinz die Dinge aus der Hand und machte schnell, was dieser langsam machte. Trotzdem hingen schon damals die Brüder aneinander, sie vertrugen sich, da Heinz passiv blieb und sich der Leitung des jüngeren überließ.

Auch der Vater war als zurückgezogener Wissenschaftler von jeher äußerlich wenig aktiv aufgetreten. Desto aktiver war die Mutter eingestellt, unwillkürlich im täglichen Leben die Führung der Familienangelegenheiten übernehmend. Diese Rollenverteilung stärkte das Selbstgefühl der Mutter, während es den Vater eher noch stiller machte. Beide verstärkten ihre Verhaltungsweise unwillkürlich offenbar gegenseitig.

Schon der Schulanfang ergab für Heinz eine Niederlage. Er zeigte sich von Anfang an verstört und wurde deshalb nach 8 Tagen herausgenommen und privat unterrichtet. Daß dies zu der Zeit geschah, als der jüngere, 2jährig, besonders im Mittelpunkt stand, ist nicht verwunderlich. Er bewältigte zu Hause den Stoff, war aber oft geistesabwesend. (Man denke hier an den vorigen Fall, an die auffällige Geistesabwesenheit Wolfgangs.) Heinz wechselte dann (zum Teil wegen Ortswechsel der Eltern) mit Privatschulen und Privatunterricht, bis der Gymnasialunterricht begann. Im Gymnasium

fehlte das Verständnis für den scheuen Knaben vollständig. Als er dann im Unterricht versagte, gab man ihn auf Anraten des Arztes in ein Institut für psychopathische Kinder, in dem er sich jedoch ausgesprochen unglücklich fühlte. Der Unterricht blieb dann auch bei dieser inneren Verfassung lückenhaft, wenn er merkte, daß er bei seinen Aufgaben versagte, schlug er sich mit den Fäusten gegen die Stirn. Es wurde dann die Ausbildung für einen praktischen Beruf versucht, bei welcher Arbeit er jedoch sich auch nicht glücklich fühlte.

Durch einen Nervenarzt wurde dann der Rat erteilt, Heinz hierher zu schicken. Hier erwies es sich, daß Heinz durchaus gut denken konnte, auch eine ausgesprochene Beobachtungsgabe besaß, daß er aber in allen Verrichtungen des täglichen Lebens eine derartige Langsamkeit an den Tag legte, daß fast keine Tätigkeit richtig durchgeführt werden konnte. Schwer war es auch, ihn zu Aussprachen zu gewinnen; wenn er sich überhaupt aussprach, blieben die Angaben über sein Leben äußerst spärlich. Am besten war eine Zusammenarbeit möglich an Hand von Lektüre, die er nach und nach mit einer ihm eigenen Ehrlichkeit und seinem ihm bei der Selbsterkenntnis außerordentlich behilflichen Humor auf seine eigene Lebenseinstellung anzuwenden lernte. Er lernte es, seine zwangsneurotische „zögernde Attitüde" als Ausdruck seiner Entmutigung anzuerkennen, jedoch war über sein Verhältnis zum Bruder kaum das geringste zu erfahren.

Erst später, als er schon manches eingesehen hatte, beantwortete er einmal die Frage, ob er nicht irgendwelche Bitterkeit gegen den Bruder verspüre, entschieden verneinend und fügte hinzu: das wäre ja gemein. Wirklich war auch keinerlei Animosität bei ihm gegen den jüngeren Bruder zu beobachten. Er war stets vertrauensvoll ihm gegenüber. Durchschaute man aber die Familiensituation, so entdeckte man bei ihm die schärfste Aggressivität gegenüber den ihn so stark entmutigenden Umständen in Gestalt seiner systematisch ausgebauten und bis zum äußersten angespannten passiven Resistenz. Nach außen still, befangen, bescheiden, revoltierte er durch seine „zögernde Attitüde" gegen jedes Mittun auf der „nützlichen Seite des Lebens" (*Adler*), da er im Vergleich mit dem Bruder doch jeden Konkurrenzkampf aufgegeben hatte.

Armer Heinz! Trotz herzlicher Teilnahme in der Familie war er doch durch eine Anzahl zusammentreffender folgenschwerer Irrtümer im Familienkreise aufs schwerste entmutigt. Nicht allein, daß er mit ansah, daß neben seinen unzulänglichen Leistungen der Bruder seine Schuljahre bis zur Maturität glatt erledigte, sondern gewiß mußten auch manche enttäuschte Bemerkungen in der Familie darüber gefallen sein, daß es ihm nicht so gut gelang, und vielleicht — die psychologischen Zusammenhänge verkennend — wurde bei ihm eine mangelnde Begabung oder fehlender guter Wille angenommen. Weitere Entmutigung erfuhr er von der Mutter, die, — in bester Absicht, — den jüngeren als „Kameraden", mit dem sie alles besprechen konnte, den älteren als „Sorgenkind" behandelte. Und weniges bedrückt einen Menschen so sehr, wie wenn er gewahr wird, daß seine Umgebung

insgeheim über ihn spricht in der Annahme, daß er selbst einer offenen Mitberatung nicht gewachsen sei. Natürlich wurde von Heinz, einmal im neurotischen Teufelskreis befangen, dieses Verhalten der Umgebung durch den passiven Widerstand provoziert. — Die Überlegenheit, die der jüngere Bruder durch seine besseren Leistungen und durch seine Eigenschaft als Vertrauter der Mutter erhalten hatte, war von ihm selber gewiß unbewußt im Sinne eines naheliegenden und unschweren Wettbewerbes mit dem Bruder noch hinaufgeschraubt.

Nun aber war es Heinz gelungen, durch seine passive Resistenz die überlegene Position in der Familie auf der negativen Seite zu erringen, denn der Aufgabe, damit fertig zu werden, war trotz eifriger Bemühungen nun keiner mehr gewachsen. Und gleichzeitig hatte er damit erreicht, daß er dem Wettkampf des Lebens unter dieser Vermummung erfolgreich fernbleiben konnte, ohne sich dafür verantwortlich zu fühlen, da er natürlich den Sinn dieser zögernden Attitüde nicht durchschaute.

Vergleichen wir hier noch einmal mit dem kleinen Wolfgang, so finden wir, wo bei ihm offene Verzweiflung ausbrach, hier dumpfe Resignation als schwere Barrikade gegen die Forderungen des Lebens.

Von der weiteren Entwicklung nun noch so viel, daß nach einer Reihe von Monaten, vor allem mit Hilfe von Heinz' ganz unschätzbarem Humor, der sich der einmal aufgezeigten Komik der Situation nicht verschließen konnte, die wie die fortgesetzte Verwirklichung eines jener Träume anmutete, in denen man überall zu spät kommt und die unsinnigsten Dinge tut, um dieses Zuspätkommen zu motivieren und zu arrangieren, daß er also mit Hilfe dieses für seinen Fall ganz hervorragenden Hilfsmittels zur Selbsterziehung und Selbsterkenntnis eine gewisse Einsicht in seine Schwierigkeiten erlangte. Von einem bestimmten Zeitpunkt an konnte auch das Einsetzen einer gewissen Selbsterziehung bemerkt werden. Und zwar als nach einer Reihe von Monaten Mutter und Bruder wieder zum Besuch kamen. In dieser Zeit hatten wir zuweilen gemeinsame Diskussionen über psychologische Themata. An Hand individualpsychologischer Literatur brachte jeder der Beteiligten Beispiele aus dem eigenen Leben. Dabei ergab es sich, daß sich zwanglos die Familiensituation herauskristallisierte, wobei die Tatsache, daß Mutter und Bruder bereitwillig zugaben, auch Fehler gemacht zu haben, befreiend auf Heinz wirken mußte. Auf einer nachfolgenden Reise, die Heinz mit seinen Angehörigen machte, zeigte er sich selbständiger und aktiver als je zuvor. Verständlich ist, daß sich diese Aktivität besonders in jener Zeit auswirkte, als Heinz eine Zeitlang mit der Mutter allein reiste. War er doch früher in Wechselwirkung mit der — so gut gemeinten — aktiven Art von Bruder und Mutter ganz in die passive Rolle gedrängt worden. Und wenn auch beide Angehörige sich in diesem Punkte nun wesentlich zurückhielten, so ist begreiflich, daß Heinz seine Aktivität im Alleinsein mit der Mutter als der „Beziehungsperson" (*Künkel*) vorläufig noch besser entfalten konnte. Er protestierte lebhaft, wenn ihm etwas abgenommen oder erleichtert werden sollte. Auch hier nach der Rückkehr zeigte sich in seinem

Verhalten auffallend mehr Aktivität in Form von freiwilligen Dienstleistungen, also auf dem Wege zur Gemeinschaft.

Die weitere Entwicklung fand von nun ab zu Hause statt, wo die häusliche Situation sich inzwischen durch Umzug in eine andere Gegend günstig verändert hatte. Zur Zeit nimmt er Unterricht in modernen Sprachen und arbeitet auf ein Gymnasialexamen hin. Im Gymnastikunterricht war er in letzter Zeit einer der best auffassendsten Schüler. Er meistert also seine Hemmungen und familiären Schwierigkeiten auf eine für ihn einwandfreie Weise, unterstützt durch das große Verständnis der übrigen Familienmitglieder.

Ob in dem vorliegenden Fall die sehr verschiedene Entwicklung der beiden Brüder nur durch ihre Einwirkung aufeinander und die Mitwirkung der übrigen familiären Situation und gesamten Umgebungsfaktoren (Schule, Psychopathenheim) entstanden ist, oder wie weit außerdem organische Gegebenheiten mitwirkten, die das verschiedene Entwicklungstempo mitbedingten, läßt sich schwer sagen. Bei einem so unsicheren Faktor ist aber nach den Grundsätzen der Individualpsychologie eine bewußte Vernachlässigung dieses Faktors von größtem Wert. Man denke daran, wie lawinenartig die ungünstige Entwicklung anwächst unter der Suggestion einer „krankhaften Veranlagung" oder „mangelnder Begabung"; wie sich Vorurteile und scheinbar negative Erfahrungen aufeinanderhäufen, um schließlich eine Menschenseele wahrhaft unter einer „Lawine" von Hemmungen zu begraben. Es ist also von größter Bedeutung, diese Suggestion so bald wie möglich auszuschalten, wie etwa auch bei körperlicher Erkrankung die vom Arzt vermittelte Suggestion der Heilung Wunder wirkt bei dem tatsächlichen Heilungsprozeß.

Es erscheint mir wertvoll, an dieser Stelle auf eine Systematisierung *Freunds* *) hinzuweisen, welcher darauf aufmerksam macht, daß bei dem Selbsterziehungsprozeß zuerst die Lebensweise geändert wird und in zweiter Linie der Charakter. Es ist in diesem Falle sehr schön sichtbar, wie mit der Änderung der Lebensweise begonnen wird und im Verhältnis zum Training die Charakteränderung folgen wird. Letzterer wird bei der verhältnismäßigen Schwere der Hemmungen nicht einmal das schwerste Stück der Änderung sein, da hier ein Fonds von wahrem Gemeinschaftsgefühl immer vorhanden war. Vom Bruder wurde mir dazu versichert: „auffallend war immer Heinz' Parteinahme für mich, wo es den Anschein hatte, als träte mir jemand zu nahe und tadele mich. Das ist ohne eine Ausnahme durch ein Jahrzehnt gewesen, Heinz' absolutes Für-mich-Eintreten. Das ist alles getragen von seiner unsagbaren Liebe und Brüderlichkeit. Nur ganz wenig mag manchmal bei den Protesten zu meinen Gunsten die Geste mitschwingen: durch Ergebenheit um Anerkennung zu bitten. Seine Fürsorge ist beinahe unabhängig von seinen vielen Nöten und Qualen; immer die gleiche Liebe für mich".

*) Dr. *Hugo Freund*: Selbsterziehung in einem Fall von genuiner Epilepsie, in „Selbsterziehung des Charakters", Verlag S. Hirzel, Leipzig 1930.

Von keiner Seite war früher, — bevor Heinz in individualpsychologische Behandlung kam, — die Tragweite der Geschwistersituation erkannt. Erst bei Herausarbeiten der Anamnese wurde das Bild des gehemmten Ersten im Vergleich zum „sieghaften Zweiten“ wirklich klar herausgestellt. Und soweit dieser Zusammenhang zunächst noch nicht ganz angenommen wurde, bestanden doch nach einem Jahr keine Zweifel mehr darüber.

Der Weg ins tätige Leben und in die Gemeinschaft ist damit freigegeben.

Fall 3:

Hier handelt es sich um zwei kleine Mädchen, eine Beobachtung aus dem täglichen Leben. Annele und Kathi sind zwei kleine Bauernmädchen von $6^1/_2$ und 5 Jahren, Kinder von ruhigen und besonnenen Eltern, aufgewachsen in einem Hause, in dem Fremde in Pension genommen werden. Beide sind von nettem Äußeren, haben ebenmäßige frische Gesichtchen, mit dem Unterschied, daß Annele, die ältere, dunkelhaarig ist, kleine Schnecken aus schwarzen Zöpfchen über den Ohren trägt, wie eine Hausfrau en miniature, während Kathi goldblond ist, mit Pagenköpfchen. Beider Augen sind rehbraun, so daß bei Kathi ein eigener Reiz entsteht durch den Kontrast von Braunäugigkeit und blond, zusammen mit der hellen Hautfarbe und der Rotwangigkeit eines reifen Äpfelchens.

Was aber die Gesichter der beiden kleinen Mädchen vor allem verschieden anmuten läßt, das ist der verschiedene Ausdruck. Bei Kathi ungetrübtes Vertrauen zur ganzen Welt, ja noch eine Nuance mehr, eine kleine siegesgewisse Miene, die besagt: ich kann tun, was ich will, mir kann keiner böse sein. Dagegen hat das Gesicht des Annele einen kaum merkbaren Zug von Trotz und Resignation ums Mündchen.

Und so ist auch das Verhalten von beiden. Kathel ist immer vorne dran, nie verlegen, hat stets den Mut zur Gefühlsäußerung und zum Handeln. Annele ist ein wenig still, zurückhaltender und hat sehr nah ans Wasser gebaut. Die geringste Ermahnung, die einem Vorwurf von fern ähnlich sieht, bewirkt, daß sie sich in ein Eckchen oder den Kopf hinterm Arm versteckt, und daß die Tränen kommen. Annele geht seit 1 Jahr zur Schule, und, es dort recht zu machen, ist ihr höchster Ehrgeiz. Morgens kann sie nicht zeitig genug weggehen. Und kaum ist sie zu Hause zu halten, wenn sie einmal krank ist. — Dagegen ist Kathi nicht bei Tisch zu halten, weil sie nicht schnell genug zum Georg, dem Nachbarsbuben kommen kann.

Und die Gäste im Haus? „Gentlemen prefer blonds“. Wenn auch keine auffällige Bevorzugung da ist, ein wenig mehr Beachtung findet Kathel doch. Schon die Namengebung ist bezeichnend: Kathi hat die verschiedensten Namen: Kathi, Kathel, Kathinchen, Kathrinchen. Das Annele dagegen ist immer das Annele. — Kathis gelungene Ausdrucksweise trägt ihr viel Beifall ein. Einmal wollte sie beim Spiel dem Hansel, ihrem Vetter, Haue geben und erfand den Ausdruck „Schmirgel“ für „Schmisse“, Hiebe. Unerschöpflich wurde der drollige Ausdruck, vor allem von einem der Herren wiederholt. Immer von neuem hieß es: „komm, Kathi, gib ihm Schmirgel, schmirgel

ihn". Und unser Kathinchen war dabei in der glücklichen Lage, sich immer wieder im Mittelpunkt zu fühlen.

Im nachbarlichen Kinderheim wurde Kathi beim Weihnachtsspiel als Weihnachtsengelchen gebraucht, bekam ein weißes Kleidchen, goldene Flügel und einen goldenen Stern ins Haar. Das Annele dagegen war bei den Zuschauern und sagte zur Mutter: „Der kleine Fritz ist überall dabei".

Bei der Frage, was beide am meisten gefreut habe von ihren Weihnachtsgeschenken, antwortet Kathi keck: „in der Kuche das Zuig" (kleine Sachen aus Marzipan) und Annele: „das Religionsbüchle". Für Annele bleibt der Ausgleich vorläufig am besten in der Schule. Daß Kathi sich dem Annele schon ein wenig überlegen fühlt, geht daraus hervor, daß sie, nachdem sie mir Blumen gebracht und beim Ordnen half, bei den weniger hübschen bemerkte: „die hat das Annele brockt" (gepflückt).

Vermutlich wird sich diese kleine Störung bei Annele später ausgleichen, da die Kinder auf dem Land früh zur Arbeit herangezogen werden und in der Arbeit einen gewissen Grad normaler Geltung finden, wie auch das befriedigende Gefühl bekommen, nützlich zu sein. Aber man erkennt auch hier deutlich die gehemmte Erste und die sieghafte Zweite.

* * *

Es sei mir erlaubt, noch zwei Beispiele von Haustieren anzuführen, da sie so gut in den Rahmen passen. Bei Tieren lassen sich zwar kaum Geschwister vergleichen, da diese meist auseinandergerissen werden. Wohl aber finden sich in manchem Haus zwei Glieder von zwei aufeinanderfolgenden Generationen. Der Altersunterschied ist ja auch kein so bedeutender, und oft verhalten sie sich ähnlich wie Geschwister.

Fall 4:

Die Familie H. besitzt eine Familie Angorakatzen. Frau H. selbst hat Poika bei sich, einen der Söhne des Familienoberhauptes Mons, der mit Kirre, der Familienmutter, bei Frau O., der Tochter von Frau H., lebt. Zur Zeit aber, während einer Auslandsreise von Frau O., ist Mons zu Frau H. in Pension gegeben, Kirre anderweitig untergebracht. (Die verschiedenen Generationen von Kindern sind jeweils bei anderen Bekannten untergebracht.)

Seit kurzem ist Mons kastriert, wodurch aber sich sein Wesen nicht auffällig verändert haben soll.

Das Interessante ist nun das Verhalten von Mons und Poika zueinander. Mons ist dafür bekannt, einen „edlen Charakter" zu haben. Er ist im Gegensatz zu der sonstigen Anschmiegsamkeit der Katzen nur an wenige ausgesuchte Personen wirklich anhänglich und gibt sich nur bei diesen vertrauensvoll und zärtlich. Aber auch bei diesen ist er zurückhaltend und kommt meistens nur, wenn er dazu aufgefordert wird. So liebte er es, bei Frau O. abends auf das Bett zu kommen, kam jedoch nie ungerufen.

Meine eigenen Erfahrungen mit Mons datieren von dem Zeitpunkt an, als Mons zu Frau H., damit also auch zu Poika kam. Mons soll schon vorher auf Kirre eifersüchtig gewesen sein. In seinem Verhältnis zu Poika zeigt sich die Art seiner Reaktion auf den Rivalen, in diesem Falle also auch auf den, der schon vor ihm den Platz bei Frau H. inne hatte. Ob Mons und Poika sich als Vater und Sohn zumindest instinktiv erkennen, ist nicht festzustellen.Interessant ist, daß Poika sich durch den Neuankömmling in keiner Weise behelligen läßt und sich so verhält, wie wenn sich nichts verändert hätte, während Mons deutlich auf Poika als auf einen störenden Rivalen, aber auch dieses in seiner ihm eigenen zurückhaltenden Weise reagiert.

An Frau H. hat sich Mons besonders schnell gewöhnt, da sie es versteht, mit ihm umzugehen. Ja, sie ist ihm in dem Dreiecksverhältnis mit Poika zur „Beziehungsperson" (*Künkel*) geworden. Er ist mit ihr, aber nur in Abwesenheit von Poika, äußerst zärtlich und anschmiegsam.

Bei Frau O. durfte Mons sein Mittagsmahl im Zimmer verzehren. Bei Frau H. soll er in der Küche fressen, rührt aber dort das schönste Fleisch in seinem Schüsselchen nicht an und frißt erst, wenn man ihm sein Näpfchen ins Zimmer holt. Frau H. und ihre 18jährige Tochter M., die mit ihr zusammenlebt, sind sich in der Erziehung von Mons zuweilen uneinig. M. will Mons daran gewöhnen, in der Küche zu fressen, und hält ihm überzeugte lange Moralpredigten, da jedoch Frau H. es verschiedentlich nicht übers Herz brachte, Mons hungern zu lassen, ist in dieser Sache schon verspielt. — Am Abend möchte Mons aufs Bett von Frau H. kommen, was ihm aber mit mehr Konsequenz nicht erlaubt wurde. Jedoch hat er längst heraus, wo die Türe zum Schlafzimmer und wann Schlafenszeit ist, und regelmäßig legt er sich am Abend vor die Tür, um zu versuchen, ob sich Frau H. nicht doch eines Tages erweichen läßt, ihn aufzufordern, mitzukommen. Einmal hat er den Mut gehabt, vorher durch die Tür zu schlüpfen und sich aufs Bett zu legen. Als man ihn dort sucht, ist er nicht mehr zu finden. Als M. aber das Plumeau aufhebt, ist dieses außergewöhnlich schwer, und Mons findet sich zwischen Plumeau und Überzug, wohin er sich verkrochen hat, um seinen Platz zu behaupten.

Ein Beweis von der Klugheit des Tieres ist auch der, daß es sich an M., die eine etwas rauhe Art hat, es aber dabei sehr gut meint, völlig gewöhnt hat. Bei jeder unsanften Behandlung zieht Mons sich unter Sofa oder Kommode zurück, und zuerst sauste er schleunigst in sein Versteck, wenn M. nur das Zimmer betrat. Jetzt aber läßt er sich von ihr gefallen, was er von andern nicht ertrüge, etwa wie jemand, der sich sagt: na, ich weiß ja, du meinst es nicht so.

Kommt Poika auf seinen ihm bisher allein gehörigen Platz neben Frau H. auf dem Sofa, so ist Mons nicht zu bewegen, auch dorthin zu kommen. Er läßt sich dann etwas entfernt am Boden nieder und läßt Poika nicht aus den Augen. Keinesfalls zeigt er offenkundige Eifersucht, aber sein Blick spricht Bände. Dauert es zu lange, so zieht er sich auf seinen Stuhl zurück und schläft.

Einmal erlaubte sich Poika, auch aufs Sofa zu kommen, als Mons schon dort lag, darauf entwich Mons durchs offene Fenster, von wo er den Küchenbalkon, das Katzenrevier, erreichen kann. Poika, der keine Eifersucht kennt, läßt sich bei solchen Gelegenheiten nicht stören. Diesmal nun, nachdem Poika wieder anderen Interessen nachgegangen war, kam Mons, — nicht ohne vorher eine gewisse Zeit verstreichen zu lassen, — durch das Fenster zurück und leise auf den Tisch bis dicht vor Frau H., wo er zögerte und wieder umkehrte. Deutlich ließ sich die „zögernde Attitüde“ des Tieres beobachten, das nun dieses Experiment noch 3mal wiederholte, jedesmal bis auf den Tisch kam und trotz freundlicher Ermunterungen von Frau H., „na, so komm doch, Monsi, kannst du dich denn nicht entschließen?“ doch wieder umkehrte, bis er endlich beim 4. Mal den Entschluß faßte, auf seinen Platz zu springen und sich nun voller Erleichterung seinen Zärtlichkeitsbedürfnissen überließ.

Ein anderes Mal: Poika liegt auf dem Sofaplatz. Mons wagt sich diesmal auf die Sofalehne neben ihm und dehnt sich dort anscheinend wohlig. Auf einmal aber wird klar, was er im Sinn hat; er läßt sich vorsichtig halb heruntergleiten und versetzt Poika, der seine Ruhe bewahrt, leise mit der Pfote einen Backenstreich. Offenkundige Animosität ist nicht seine Sache, aber einmal mußte er doch seinen Gefühlen Luft machen.

Am Abend geht Poika unwiderruflich aus. Zu bestimmter Zeit schreit er so lange und kläglich an der Türe, bis man ihn hinausläßt. Er geht dann, um sich über Nacht mit den Dorfschönen aus dem Katzenreiche zu amüsieren und am anderen Tage mit verfilztem Fell zurückzukommen. Vielleicht liegt hier die Erklärung dafür, daß Poika gar nicht eifersüchtig ist. Er ist völlig zufrieden, will sich nur noch ausschlafen und nimmt es dankbar an, wenn ihm Frau H. sein zerzaustes Fell wieder in Ordnung bringt. Mons dagegen, der von jeher als Zimmerkatze gehalten wurde und nun auch noch kastriert ist, fehlen diese Erlebnisse. Ist Poika am Abend verschwunden, dann kommt erst seine eigentliche Stunde, in der er nun mit Frau H. die reizendsten Zärtlichkeiten austauscht.

Mons also, als der ältere, verwöhntere, und nun auch noch im eigenen Leben verkürzte, verhält sich Poika gegenüber als der, dem der Vorrang streitig gemacht wird. Da Frau H. mit Verständnis auf die Tiere eingeht, artet die Sache nicht aus, sondern bietet nur ein kleines psychologisches Schauspiel. Auch hier also das Bedürfnis nach Gemeinschaft und ein je nach der Situation gesteigertes Geltungsbedürfnis.

Fall 5:

Mohrle ist ein schwarzes, langhaariges Dackelhundchen, wohlerzogener Jagdhund, beliebtes Familienmitglied seit 8 Jahren im Arzthaus und dort von groß und klein gut und zärtlich behandelt. Er dankt das mit rührender Liebe und Anhänglichkeit.

Da Mohrle schon grau wird, und auch als Spielgefährte für die Kinder, ist ihm kürzlich ein kleines Ebenbild, der Sohn seines Bruders, hinzugesellt worden. Das winzige „Mohrle“, das seinem Onkel und brüderlichen Gefährten fast aufs Haar gleicht, ist auf einmal Mittelpunkt geworden. Seine drollige Art gewinnt ihm alle Herzen. Und — obwohl das alte Mohrle gewiß nicht weniger geliebt wird, — hat es doch vorübergehend unwillkürlich an Geltung verloren.

Das alte Mohrle ist plötzlich wirklich ein alter Herr geworden. Es bleibt ohne Initiative auf seinem Fleck unterm Küchentisch oder auf der Matte vor der Haustüre liegen. Daß der kleine bewunderte Neuankömmling auch noch seinen Namen trägt, daß man „Mohrle“ ruft und nicht ihn meint, findet er unrecht und das ist es ja eigentlich auch, wenn auch die Namengebung des kleinen Ebenbildes verständlich ist. Er braucht sich ja wirklich nicht mehr rühren, da es sich häufig herausstellt, daß man ihn gar nicht wollte, sondern seinen kleinen „Bruder“.

Um mein Schärflein beizutragen, Mohrle über die Klippe zu helfen, erweise ich ihm, wenn ich ins Haus komme, immer offenkundig Aufmerksamkeit, spreche ihm zu: „du bist ja doch das gute alte Mohrle“ usw. Kommt das kleine Tierchen dazwischen und springt mich an, so spreche ich stets mit beiden.

Mit der Zeit ist nun auch glücklicherweise ein Ausgleich entstanden: in der Familie ist ein neuer Name für das kleine Mohrle gefunden, das nun „Wackele“ heißt, so daß das alte Mohrle wieder weiß, woran es ist. Die anfängliche Bewunderung fürs kleine „Wackele“ hat sich etwas gelegt, und beide Hunde kommen nun gleicherweise zu ihrem Recht. Und, o Wunder, das alte Mohrle ist wieder jung geworden! Ja, jünger wie zuvor, denn, — die neue Kameradschaft genießend, — trotten nun beide gemeinsam durch die Wiesen ums Haus herum. Kommt man ins Haus, so kommen beide gemeinsam angewackelt, springen und wedeln um die Wette, sind zärtlich, und das alte Mohrle tut, wenn auch etwas träger, bei jedem Anbiederungsversuch mit. Bellt das Wackele ein Auto oder einen Radler an, rennt und bellt das Mohrle mit. Wahre brüderliche Gemeinschaft und eine Dosis Wettbewerb und Rivalität wirken zusammen. Das alte Mohrle muß sich nun etwas mehr anstrengen, der Kleine könnte ihm sonst den Rang ablaufen. So macht er allerhand mit, was für sein Alter eigentlich unvernünftig ist und was er auch vorher nicht tat. Aber die Gefahr ist überwunden, eine brüderliche Gemeinschaft ist entstanden, durch die beide gewonnen haben.

So spielt sich bei Mensch und Tier bis zu einem gewissen Grad das gleiche ab. Bei beiden geht das Streben nach und der Kampf um Gemeinschaft und um Geltung. Und letzten Endes geht es bei dem Streben nach Geltung ja auch um ein Streben nach Gemeinschaft, nämlich darum, von der Gemeinschaft als ein ihr wertvolles Mitglied anerkannt zu sein. In ungünstigen Fällen gesteigerter Entmutigung hypertrophiert das Geltungsbedürfnis im Sinne eines Selbstzweckes, um unter günstigen Umständen wieder zu einem harmloseren Exponenten des Gemeinschaftsbedürfnisses herabzusinken.

Da jedoch, wo die Entmutigung so weit gegangen ist, wie im Fall 2, ist auch das offen zutage tretende Geltungsbedürfnis geschwunden, um nur noch in Umkehrungen unter der Oberfläche des Handelns und des Bewußtseins sich auszuwirken. Der Ausdruck des Bruders: durch Ergebung um Anerkennung zu bitten, ist hier sehr treffend. Man denke nur an den Mangel an Anerkennung, den ein so sehr gehemmter Mensch notgedrungen erleben muß und an das Zaungaststehen bei der Anerkennung, die weniger gehemmte Naturen in ihrer Umgebung finden. Und aus eigenen Kräften, ohne fremde Hilfe, ist ja oft zunächst keine Befreiung aus diesem Zustand möglich.

In allen geschilderten Fällen ist unter den erschwerenden Umständen doch ein Fonds wahren Gemeinschaftsgefühles vorhanden. Dabei ist der weniger entmutigte Partner naturgemäß der Gebendere. Der kleine Dietz schützt Wolfgang, Herbert „bemuttert“ Heinz. Poika läßt Mons gewähren, Wackele reißt Mohrle mit zu jugendlichen Unternehmungen. Aber selbst beim entmutigten Partner ist trotz — in der Bedrängnis — gesteigerter Ichbetonung ein Geben zu beobachten. Wolf will Dietz vorlesen; Heinz' anständige Gesinnung gegen den erfolgreicheren Bruder ist als ein wahres Geben zu bewerten; Mons achtet immerhin Poikas Rechte, und Mohrle läßt Wackele bereitwillig mit zum Futternapf und zu den Herzen der Erwachsenen und der Kinder. Es scheint mir in allen diesen Fällen dafür zu

sprechen, daß in der Umgebung trotz der geringeren oder größeren Irrtümer doch ein starkes Gemeinschaftsgefühl vorhanden war, durch das eine allzu negative Einstellung zum relativ erfolgreicheren Rivalen und der übrigen Umwelt verhindert wurde. Das schönste Beispiel scheint mir hierfür der Fall 2 zu sein, wo trotz großer Irrtümer doch die übrigen Familienmitglieder, vor allem der jüngere Bruder und die Mutter, alles nur in ihren Kräften stehende taten, um die familiäre Gemeinschaft und damit den Lebensmut des weniger glücklichen Bruders zu stützen und zu retten. Darum ist in einem solchen Falle der Weg zur Heilung auch weniger beschwerlich, da, wenn auch genug Bitterkeit über irrtümliche und scheinbare Ungerechtigkeiten des Lebens zu überwinden ist, doch jene Bitterkeit erspart bleibt, die einem Menschen durch unachtsame, verständnislose und zurückstoßende Behandlung noch obendrein bereitet wird.

Diese unter der Decke der Entmutigung und des krankhaft gesteigerten Geltungsbedürfnisses oder der krankhaften Absonderungsversuche wie kleine Blumen unterm Frost hervorkommenden Züge des Gemeinschaftsempfindens mögen dazu anregen, den Entmutigten Brücken zu schlagen, damit ihre Fähigkeiten, sich als liebenswerte und gebende Mitglieder der Gemeinschaft zu entfalten, vom Banne befreit werden; nicht aber sie durch vorwurfsvolle Behandlung noch tiefer hinabgleiten zu lassen in den Abgrund von Einsamkeit und Außenseitertum und des Gefühles, für die Gemeinschaft wertlos geworden zu sein.

Häufig ist ja die größere Aufmerksamkeit, die einem Neuankömmling geschenkt wird, und zwar nicht nur in der Familie bei kleineren Geschwistern, sondern auch bei sonstigen menschlichen Beziehungen, gar nicht auf ein geringeres Interesse für den schon Dagewesenen zurückzuführen. Auch abgesehen von der größeren elterlichen Fürsorge, die kleinere Kinder bedürfen, spielt hier, wie auch in den übrigen menschlichen Verhältnissen noch ein anderer Faktor hinein. Das Neue, das sich mehr abhebt dem schon Bekannten gegenüber weckt bei den Menschen, in deren Leben es tritt, eine größere Empfindungsintensität. Immer wird das Neue, also auch der neue Mensch zuerst mit der „Empfindung" ergriffen, die diejenige seelische Qualität ist, welche neue Eindrücke der Seele zugänglich macht. Erst das bewußte und unbewußte seelische Verarbeiten der empfindungsmäßigen Eindrücke läßt diese zu dem kontinuierlicheren und gleichmäßigeren „Gefühl" werden. (Wertvolle Aufschlüsse hierüber gibt *Rudolf Maria Holzapfel* in seinem „Welterlebnis" im Kapitel „Empfindung und Gefühl".) Dieses unwillkürliche Verarbeiten der neu ins Leben gekommenen Empfindungswerte ist es häufig, was einen Menschen unwillkürlich zwingt, sich mit neuen Menschen (Neugeborenen oder Neuhinzugekommenen) so viel intensiver zu beschäftigen. Es besteht ein Bedürfnis, den neuen Eindruck, der im Sinnlichen oder Wesenhaften bestehen kann oder einer Verbindung von beidem, immer und immer noch einmal zu wiederholen, solange er seine Frische behält. Dies aber wirkt oft auf die schon Dagewesenen so, wie wenn sie nun abgetan wären. Es bedarf also einer gewissen Bewußtheit des Ausgleiches, um dieses an

sich unberechtigte und in den meisten Fällen auch wohl ungewollte Empfinden im schon Dagewesenen nicht aufkommen zu lassen. Ist dieser schon einer Selbsterziehung fähig, so ist es natürlich auch seine eigene Aufgabe und sein eigenstes Interesse, den Vorgang in seiner Tatsächlichkeit zu verstehen, um ihn nicht im Sinne eines absichtlichen Zurückgesetztseins zu erleben. Je weniger entmutigt und je sachlicher der schon Dagewesene eingestellt ist, desto leichter wird dies gelingen. Je sachlicher anderseits die Beziehungsperson eingestellt ist, um so weniger wird sie in Versuchung kommen, auf Grund irrtümlicher „Eifersuchtsreaktion" des sich „Überholtfühlenden" nun die beiden „Vergleichspartner" (so bezeichnet, weil sie sich selbst im Verhältnis zur Beziehungsperson vergleichen, wie auch von der Beziehungsperson verglichen werden) wie Karten in eigener Hand gegeneinander auszuspielen und dadurch die Kluft zu vertiefen. Je besser die Beziehungsperson der Situation gewachsen ist, je eher sie den Werdegang von Empfindung zu Gefühl im eigenen „Seelengewebe" (*Holzapfel*) bemerkt, je besser sie ihre „Rolle" *als* „Beziehungsperson" überschaut, je unabhängiger sie sich von der Tatsache machen kann, daß nun der schon vorhandene Vergleichspartner sich anscheinend mehr von ihr abwendet, der neu hinzugekommene sich mehr ihr zuwendet (was kein Beweis für die Intensität der wirklichen Liebe beider zu sein braucht), um so weniger wird die Beziehung zu dritt gestört werden. Erfahrungsgemäß nimmt eine solche gleich am Anfang eingetretene Störung später immer größere Dimensionen an, weshalb auch gerade der Beginn einer solchen Dreiecksbeziehung von besonderer Wichtigkeit ist. Es kommt so viel darauf an, was am Anfang „einschlägt". Denn hier ist auch mit dem empfindungsmäßigen Neuerleben dessen zu rechnen, der sich einem neuen Partner im Verhältnis zur schon dagewesenen Beziehungsperson gegenüber sieht.

An diesen wichtigen Marksteinen des Lebens das richtige Taktgefühl zu bekommen, wird immer mehr Aufgabe der Erziehung und Selbsterziehung sein.

Das Geschwister des schwererziehbaren Kindes

Von HELENE BADER und VICTORIA FRITZ (Wien)

Auch in Familien mit vier und mehr Kindern gelten die Bedingtheiten der Geschwisterreihe in der Weise, daß je zwei der Kinder in engerer seelischer Beziehung zueinander stehen. Haben wir es mit einem schwierigen Kinde zu tun, so müssen wir damit rechnen, daß die Haltung dieses Kindes auf die Charakterentwicklung eines der im Alter zunächst stehenden Geschwister einen bestimmenden Einfluß ausgeübt hat, und daß das Verhalten dieser beiden Kinder in engerer Wechselbeziehung zueinander steht.

In den Erziehungsberatungsstellen machen wir häufig die Erfahrung, daß das als schwierig bezeichnete Kind, um dessentwillen die Beratung aufgesucht wurde, weniger gefährdet ist, als das sogenannte „brave" Geschwister. Dieser Irrtum erwächst daraus, daß die Eltern die Begriffe „unbequem" mit schwierig, bequem mit „brav" verwechseln, d. h., das aktive Kind, das sich gegen den Druck seiner Umgebung zur Wehr setzt, wird als schwierig empfunden, während das passive Kind, auch wenn es als „brav" gilt, das seelisch gefährdetere ist, da es den Mut zum Kampfe nicht mehr aufbringt. Der Musterknabe, der zuschaut, wenn die Kameraden raufen, ohne mitzutun und der dafür von Eltern und Lehrern gelobt wird, macht im Grunde aus der Not eine Tugend, da er den Mut zum Mittun nicht besitzt.

So kam in eine Beratungsstelle eine Mutter mit zwei Knaben im Alter von 7 und 8 Jahren eigentlich nur wegen des jüngeren, und beklagte sich über seine Unart, auf der Straße Staub zu essen, worin sie einen bedenklichen Hang zur Perversion sah. Es zeigte sich im Laufe der Beratung, daß der ältere das eigentlich schwierige Kind war. Darauf aufmerksam gemacht, gab die Mutter zu, daß ihr die außerordentliche Feigheit dieses Jungen schon unangenehm aufgefallen sei. Er befand sich bereits auf jener Entmutigungsstufe, die *Birnbaum* als die des „Sichfallenlassens" bezeichnet und zeigte starke Selbstentwertungstendenzen. Da der ältere Bruder durch seine Passivität die Hilfe der Mutter ständig in Anspruch nahm, so wollte der jüngere durch diese Mittel die Aufmerksamkeit der Mutter von ihm ab- und auf sich konzentrieren. Wenn das Kriterium für die seelische Gesundheit eines Kindes der Grad von Selbständigkeit ist, über den es verfügt, so war in diesem Fall der aktive jüngere weit weniger gefährdet. In dem Bestreben, den Bruder auf allen Gebieten zu schlagen, konnte er es auch nicht ertragen, in der Beachtung der Mutter an zweiter Stelle zu stehen. Die Reaktionsweise des jüngeren wird durch die Haltung des schwer erziehbaren älteren

Bruders bedingt und äußert sich hier, wie zumeist beim jüngeren Geschwister, in der aggressiven und darum leichteren Form der Schwererziehbarkeit.

Auch bei stark verzärtelnder Erziehung beider Kinder zeigt es sich oft, daß das älteste Kind dadurch schwierig wird, während das jüngere trotzdem verhältnismäßig wenig Schaden erleidet. So hatte von zwei Jungen im Alter von 11 und 13 Jahren, die beide außerordentlich verweichlicht waren, der jüngere, dem es gelungen war, den Bruder vollständig zu schlagen und für sich selbst die Position des Erstgeborenen zu erringen, ein hohes Maß von Selbständigkeit und Mut zur Leistung erworben. Das scheint bei oberflächlicher Betrachtung unseren Erfahrungen über die Auswirkungen der Verzärtelung zu widersprechen, wird aber verständlich, wenn wir uns vor Augen halten, daß hier der jüngere eine besonders günstige Situation vorfindet. Es ist ihm ein Leichtes, den sich infolge der Verzärtelung langsamer entwickelnden Bruder zu überholen, was für ihn ein starkes Ermutigungsmoment bedeutet und sein Training zur Selbständigkeit fördert. Wenn er Kinderfehler produziert, so sind es die Unarten des aktiven Kindes. Er versucht die Mutter an sich zu binden, aber nur aus Prestigegründen, um nicht zurückzustehen, ist aber eigentlich nicht auf fremde Hilfe angewiesen. Wenn nötig „kann er auch anders". Das jüngere Geschwister des schwererziehbaren Kindes ist darum, auch wenn es schwierig wird, nicht so gefährdet und für eine Umstellung leichter zu gewinnen.

Gilt das jüngere Kind als das schwierige, so reagiert das ältere Geschwister in der Regel mit der passiven Form der Schwererziehbarkeit. Es wird zum Musterkind. Aber das schwererziehbare Geschwister hat ihm so billige Erfolge im Familienkreise verschafft, daß es zu keinem richtigen Training gekommen ist. Hat nun das schwererziehbare Kind Erfolge aufzuweisen, so zeigt sich das ältere der Anforderung, sich zu behaupten, nicht gewachsen und entlarvt sich als das eigentlich schwierige Kind. Beispiel: W. ist 5 Jahre alt, sein Bruder 7 Jahre. Im Alter von 2 Jahren tritt bei W. durch einen Schock eine Sprachstörung ein, die er jetzt zu überwinden beginnt. Infolge seiner Sprachhemmung stellten sich bei ihm auch verschiedene Erziehungsschwierigkeiten, Jähzorn usw. ein. Der ältere Bruder ist der Stolz der Eltern. In letzter Zeit machte der jüngere große Fortschritte in seiner Entwicklung, während sich beim älteren bereits die Symptome des schwererziehbaren älteren Kindes („passive Form") zeigen. Seine Schulleistungen gehen zurück, er nimmt die Hilfe der Mutter immer stärker in Anspruch, richtet heimtückische Angriffe gegen den jüngeren.

Das Geschwister des schwererziehbaren Kindes, gleichviel ob es dem aktiven oder dem passiven Typus angehört, ist nicht darauf eingestellt, den Erfolg des anderen zu ertragen. Der Erzieher, der versucht, es zur Hilfeleistung bei der Umstellung des Problemkindes heranzuziehen, wird scheitern, weil sich dieses Kind in seiner Position bedroht fühlt. Ein solches Kind äußerte einmal auf die Frage: „Willst du mithelfen, daß dein Bruder auch ein tüchtiger Junge wird?" — folgendermaßen: „Aber so gescheit wie ich darf er nicht werden."

Die Gewöhnung an solche, auf Kosten eines anderen errungene, parasitäre Erfolge, führt dazu, daß oft plötzlich, bei einer Besserung des schwierigen Kindes, das Charakterbild des Geschwisters sich ändert. So trat bei einem Geschwisterpaar, einem 8jährigen Jungen und einem 5jährigen Mädchen, die wegen der Schwierigkeit des Jungen in ein Erziehungsheim gekommen waren, nach einiger Zeit ein Rollenwechsel ein. Der Junge war gemeinschaftsfeindlich eingestellt, gewalttätig, verschlossen, während die Schwester durch ihr liebenswürdiges, heiteres Wesen alle Herzen eroberte. Durch den günstigen Einfluß des Erziehungsheims kam es bei dem Jungen zu einem völligen Umschwung seiner Haltung, während die Schwester zum Teil die Schwierigkeiten des Bruders annahm. Sie wurde nervös, gereizt und unverträglich. Der Bruder mit seinen unliebenswürdigen Eigenschaften diente ihr als Folie, von der sich ihre Liebenswürdigkeit leuchtend abhob. Nun mußte auch bei diesem Mädchen eine Behandlung einsetzen, wobei sich der früher schwer erziehbare Bruder als einsichtsvoller Helfer erwies. — Einen weiteren Beweis für das Zusammenspiel zwischen dem schwierigen Kind und dem Geschwister zeigt folgendes Beispiel zweier Schwestern im Alter von 10 und 6 Jahren: Die ältere ist schwererziehbar. Sie ist ein verschlossenes, gedrücktes Kind, das trotz seiner Intelligenz in der Schule schwer mitkommt. Die jüngere Schwester drängt sich offensichtlich in den Vordergrund und versteht durch ihr aufgewecktes Wesen zu wirken. Sie gilt allgemein als die weit Intelligentere. Die Lebhaftigkeit der einen und die Verschlossenheit der anderen sind gegenseitig bedingt. Im Verlaufe der Behandlung erwies es sich als nötig, die jüngere eine Zeitlang zurückzustellen um das Selbstvertrauen der älteren zu heben. Sie wurde sichtlich zutraulicher und auch ihre Schulleistungen steigerten sich. Diese Fortschritte der älteren Schwester lösten bei der jüngeren eine gewisse Nervosität aus, die sich zunächst in einer erhöhten Schwatzhaftigkeit äußerte und dann zu einer Herabminderung der Schulleistungen führte. Erst als die ältere gefestigter und mutiger geworden war, konnte man daran gehen, auch die jüngere heranzuziehen und einen Ausgleich herbeizuführen.

Der Erzieher wird also gut daran tun, die Urteile der Eltern mit Vorsicht aufzunehmen und auch die Wechselbeziehungen zwischen den Geschwistern ins Auge zu fassen. Häufig werden durch den auffallenden Kontrast mit dem „Problemkind“ die latenten Entwicklungsschwierigkeiten des Geschwisters nicht bemerkt und daher nicht rechtzeitig behandelt. Die Eifersucht des Geschwisters auf die beginnenden Erfolge des schwererziehbaren Kindes sind in allen Fällen ein Fingerzeig, daß auch hier Behandlung vonnöten ist.

Aus den angegebenen Gesichtspunkten ist der Erfolg sehr in Frage gestellt, wenn man genötigt ist, beide Geschwister gleichzeitig zu behandeln. Man wird zuerst dort ansetzen müssen, wo die größere Schwierigkeit besteht, also beim seelisch gefährdeteren Kinde, und das Geschwister einstweilen zurückstellen, wobei man mit einer meist nur vorübergehenden Verschlimmerung desselben rechnen muß. Wir sehen ja auch, wie im Falle der beiden

Schwestern die jüngere darauf mit gesteigerter Nervosität reagiert. Erst nachdem ein Erfolg beim Problemkind erzielt wurde, kann zu einer beiderseitigen Beeinflussung und zur Aufklärung des falschen Zusammenspiels geschritten werden. Das geschieht in der Weise, daß man den Kindern die Bedingtheit ihres gegenseitigen Verhaltens aufzeigt und ihnen klarmacht, daß bei einem solchen Konkurrenzkampf auch der Sieger der Besiegte ist. Das erfolgreich behandelte schwierige Kind wird sich dabei als Helfer besser gebrauchen lassen als das Geschwister, denn es hat größere Schwierigkeiten überwunden und dadurch größere Einsicht in seinen fehlerhaften Lebensstil erlangt. Es ist zum besseren Mitmenschen geworden.

Kinderheilkunde und Individualpsychologie

Von Dr. med. ARTHUR ZANKER (Wien)

I.

Die folgenden Ausführungen beabsichtigen nicht nachzuweisen, inwieweit in das Gebiet der Kinderheilkunde die Individualpsychologie bzw. individualpsychologische Gedankengänge Aufnahme gefunden haben, sondern es soll lediglich das im Verlaufe von ungefähr 2 Jahren angesammelte Material der Kinderneurosen, welche — es sind gerade rund 150 Fälle — teils in der internen Kinderambulanz (des *Mautner-Markhof*schen Kinderspitales, Primar. Prof. *Leiner*) zur Beobachtung kamen, teils in der Erziehungsberatungsstelle (Volkspatenschaft, Hofrat Prof. *Moll*) weiter verfolgt worden waren, einmal vom rein individualpsychologischen Standpunkt aus einer Sichtung unterzogen werden. Damit scheint insofern eine Lücke ausgefüllt zu werden, als sonst wohl bereits von allen Standpunkten aus das Gebiet der Kinderneurosen, speziell aber das Grenzgebiet zwischen Kinderheilkunde und Pädagogik durch Stellungnahme eines Pädiaters vertreten ist.

Diese Sichtung unserer Fälle mußte hauptsächlich nach drei Richtungen hin erfolgen. Obwohl uns die erste, nämlich die Einteilung nach den üblichen individualpsychologischen Grundtypen am nächsten liegt, wollen wir uns doch vorerst an die beiden anderen herkömmlichen Einteilungsweisen halten, nämlich der nach den einzelnen Lebensabschnitten und der nach den einzelnen neurotischen Krankheitserscheinungen. Wir sind uns dabei wohl bewußt, daß diese letztere Einteilung flach und fehlerhaft ist, da ja die Betrachtung einzelner neurotischer Krankheitsformen ohne Aufzeigung des Zusammenhanges zwischen neurotischem Symptom und fehlerhafter Lebenstechnik für uns unzulänglich bleibt.

Trotzdem soll bei der Einteilung nach den einzelnen Lebensepochen kurz verweilt werden, weil sich auch aus diesem Versuch einige Schlüsse ziehen

lassen, vor allem doch gewisse Formen psychogener Erkrankungen mehr bestimmten Lebensepochen zu entsprechen schienen. Auch möchten wir es nicht bloß durch die Zufälligkeit des Materials erklären, daß z. B. das früheste und das Kleinkindalter am schwächsten in unserem ambulatorischen Betrieb vertreten war, gerade die Lebensepoche, auf welche man nicht nur vom rein individualpsychologischen Standpunkt hinsichtlich der Neurosenprophylaxe immer mehr das Hauptgewicht zu legen beginnt. Das erklärt sich daraus, daß nicht nur die ahnungslosen Eltern, sondern auch noch ein großer Teil der Ärzte- und Lehrerschaft über den *Zusammenhang zwischen Fehlerziehung und Neurose* nicht genügend unterrichtet sind und den ersten diesbezüglichen Zeichen zu leicht den Wert eines „bloßen Kinderfehlers" beimessen, dessentwegen es sich noch kaum lohnt, ärztliche bzw. kinderärztliche Hilfe aufzusuchen. Da überdies in diesem Lebensabschnitt auch wirklich die Grenzen zwischen Unart und nervösem Symptom am fließendsten sind, bekommt eben, wie wir meinen, die ärztliche Ambulanz solche Kinder noch verhältnismäßig wenig zu Gesicht. Hier müßte aus diesem Grunde noch das allgemeine Aufklärungs- und Fürsorgewerk stärker einsetzen, auf diese Lücke, diesen empfindlichen Mangel an Aufklärung kann in diesem Zusammenhang nicht nachdrücklich genug hingewiesen werden.

Es kamen also, um der Statistik gerecht zu werden, unter den 150 Fällen nur 22 im frühkindlichen Vorschulalter, hingegen 91 Fälle im Schulalter und 38 im Präpubertäts- und Pubertätsalter zur Beobachtung. Daß gerade das Schulalter am stärksten vertreten war, ist weiter nicht auffallend. Es entspricht diese Erfahrung nicht nur unserer, sondern auch der *Pfaundler*schen Auffassung, daß „die mangelhafte Vorbereitung des an Leistungen nicht frühzeitig gewöhnten, unselbständigen Schulkindes" auch am häufigsten zu „Fehlreaktionen" körperlicher und seelischer Art, kurz zur Neurose zu führen pflegt. — Daß auch das Vorpubertäts- und Pubertätsalter an unserem Material einen größeren Anteil hat, war für uns nicht überraschend bei der selbstverständlichen Zunahme von Konflikten und Häufung mannigfacher Lebensschwierigkeiten, wie sie dieser Epoche zuzukommen pflegen.

Die früher angeschnittene Frage, inwieweit gewisse Formen psychischer Störungen für die einzelnen Lebensabschnitte bezeichnend sind, läßt sich auf Grund unserer Erfahrungen dahin beantworten, daß die Wahl der Symptome ebenso verschieden sein mußte als es der Lebensstil eines Kindes ist, daß es wohl bestimmte Gruppen mit gleichem oder ähnlichem Lebensstil gibt, weniger aber eine für das jeweilige Lebensalter charakteristische Reaktionsform. Immerhin läßt sich erkennen, daß innerhalb einer der drei Lebensepochen doch gewisse ihnen eigentümliche Störungen und Verhaltungsweisen auffallen. So stellen z. B. unter den Fällen des Kleinkindalters fast die Hälfte Formen der „Aggression" dar. Von einfacher negativistischer Haltung bis zu Trotz, Zornausbrüchen, Wut und Schreianfällen, ja bis zu völliger Schwererziehbarkeit traten in diesem Alter eben alle nur graduell voneinander unverschiedenen Spielarten der gleichen Grundstörung in Erscheinung, die wir schlechthin als Störungen des Betragens zu bezeichnen pflegen. Und

auch die übrigen in unserem Material vorkommenden Symptome werden wenigstens von den Eltern mit diesen Betragensstörungen auf eine Stufe gestellt, höchstens noch mit dem Begriff der „Nervosität“ der „schwachen Nerven“ enger verbunden. Es sind dies die Erscheinungen von Pavor nocturnus, Bettnässen und andere, welche schon im Kleinkindalter nicht als scharf gesonderte, isolierte nervöse Störung auftreten, sondern fast immer mit einer der Formen von Aggression oder Störungen des Betragens kombiniert anzutreffen sind, und zwar teils gleichzeitig vorkommen, teils nach dem Gesetze der „Verschiebung“ einander ablösen. Übrigens ist uns bei den Störungen des Kleinkindalters dieses kombinierte Auftreten besonders dort aufgefallen, wo sich Aggression und Bettnässen oder Bettnässen und Pavor nocturnus oder alle drei gleichzeitig bzw. in geringem zeitlichen Abstand voneinander vereinigt vorfanden. Schon allein diese Tatsache der Kombination und Ablösung, wie sie sich uns in dieser Epoche förmlich aufgedrängt hat, scheint uns die Notwendigkeit einer einheitlichen psychologischen Auffassung und Zusammenhangsbetrachtung der Kinderneurosen erst recht zu beweisen.

Auch im nächsten Lebensabschnitt, im Schulalter, fällt eine Form der psychogenen Störungen auf, die unter allen anderen den ersten Rang einnimmt, die Lernschwäche, die gewöhnlich unter dem Verdacht der Imbezillität, eines sogenannten Intelligenzdefektes zum Arzt führt und nur in den seltensten Fällen auf somatische Ursachen zu beziehen ist. Auch hier in dieser Epoche kombiniert sich dieses häufigste Symptom (es war in etwa einem vierten Teil aller psychogenen Erkrankungen des Schulalters anzutreffen) mit anderen Symptomen, unter denen am zweithäufigsten das Bettnässen vorkommt. Die sonstigen neurotischen Störungen des Bewegungssystems (*Tic*, Sprachstörungen), der Empfindungssphäre und des vegetativen Systems (nervöser Kopfschmerz, Erbrechen, Neuralgien, Koliken, Schlaf- und Bewußtseinsstörungen usw.) beginnen neben gröberen Störungen des Betragens, die wir jetzt bereits Dissozialität zu nennen pflegen, eine immer größere Rolle zu spielen. Selten aber konnten wir einer dieser psychogenen oder neurotischen Störungen für sich allein, wenigstens auf die Dauer, isoliert beobachten, fast immer konnte eine Verbindung bzw. Verschiebung oder Ablösung zweier oder mehrerer Symptome auch in diesem Lebensabschnitte nachgewiesen werden. — Für die dritte Lebensepoche, das Vorpubertätsalter, konnten schon weniger eigentümlichere Formen der psychogenen Störungen herausgefunden werden, höchstens daß in diesem Abschnitt die früher und auch heute noch häufig als „hysterisch“ bezeichneten Formen deutlicher auffallen, bei denen auch schon Sexualkonflikte als belastende psychische Faktoren die Lebenssituation zu erschweren beginnen. Auch die Dissozialität dieser Epoche, die schon zu ausgesprocheneren Formen, der sogenannten Verwahrlosung überleitet, hat eine eigenere Note, während die Lernschwäche in diesem Abschnitt keine besondere Bedeutung hat. Auch hier in diesem dritten Lebensabschnitt ist uns die wiederholte Kombination aller bisher angeführten Neuroseformen deutlich aufgefallen.

Bei der nun in Betracht zu ziehenden Einteilung nach den einzelnen neurotischen Krankheitserscheinungen wurde vorerst versucht, das Material der Fälle je nach dem Anteil des endogenen oder exogenen, des psychischen oder somatischen Faktors in vier Gruppen zu teilen. Und zwar umfaßt die erste Gruppe die rein somatisch, d. h. durch körperliche oder geistige Defekte bedingten Störungen, ihnen wurden in der zweiten Gruppe die rein psychogen erklärbaren Fälle gegenübergestellt, in der dritten Gruppe sind die vorwiegend somatisch bedingten Fälle vertreten, die aber doch einen deutlich psychogenen „Einschlag" aufweisen oder, wie es sonst heißt, „psychisch überbaut" sind, während die vierte und letzte Gruppe durch die vorwiegend psychogen entstandenen Krankheitsformen gekennzeichnet ist, bei denen jedoch auch ein deutlicher „somatischer Einschlag" berücksichtigt werden muß. Zahlenmäßig ist das Verhältnis ein derartiges, daß unter den 150 Fällen 72 als rein psychisch bedingt, 59 als vorwiegend psychogen entstanden aufzufassen sind, so daß 29 als rein und vorwiegend somatisch erklärbare Fälle übrig bleiben. Aus dieser Zusammenstellung ist also zu entnehmen, daß 20%, also immerhin ein Fünftel der uns vorliegenden Neurosen, nicht zu den reinen psychogenen Erkrankungen gezählt werden dürfen. Bei der ersten Gruppe, wo rein somatische Ursachen außer Zweifel standen (wie bei den psychotischen Charakterveränderungen nach anamnestisch und klinisch sichergestellter Enzephalitis oder bei Imbezillität auf Grund fötaler oder postfötaler Enzephalitis, bei der myxödematösen und mongoloiden Idiotie usw.) wollen wir uns nicht aufhalten, da solche Erkrankungen in unserem Material (mit Ausnahme von zwei Fällen) kaum eine Rolle spielen. Trotzdem taucht (der Zusammenhang mit dieser Frage soll hier nur ganz kurz gestreift werden) auch bei der so häufig vorliegenden Scheinimbezillität oder den „leichten Graden von Debilität" immer wieder dieses Gespenst der rein somatisch bedingten zerebralen Defektzustände auf, welches uns oft genug in der Erziehungsberatung lange Zeit hindurch ein sicheres Urteil erschwert und die Arbeit hemmt. Nichtsdestoweniger ließen wir uns auch in solchen Fällen (von denen noch später zwei Beispiele berichten werden) von der unermüdlichen Wiederholung erzieherischer Beeinflussung nicht abhalten, ein Standpunkt, den wir solange beibehalten zu müssen glauben, solange es objektive Kriterien zur verläßlichen Beurteilung sogenannter hoffnungsloser Psychopathen oder Idioten nicht gibt. — Andererseits soll auch bei rein individualpsychologischer Stellungnahme davor gewarnt werden, allzuleicht den exogenen Faktoren der Neurosen zu vertrauen und somatische zu übersehen. In diesem Sinne glaubt unsere Neurosenbehandlung, die in der Ambulanz eines Kinderspitales beginnt und in der Erziehungsberatungsstelle fortgesetzt wird, besonders im Vorteil zu sein und scheint gerade diese Tatsache der größeren Vorsicht, diese strengere Auffassung in Hinblick auf Ausschluß organischer Faktoren einen Vorzug zu bedeuten. Denn nicht früher gelangte einer unserer Fälle in die Hand des Psychotherapeuten oder Pädagogen, ehe er nicht, sei es auf ambulatorischem Wege, sei es durch Beobachtung am Krankenbette als klinisch negativ befunden war. Trotzdem

blieben uns auch Irrtümer in dieser Richtung nicht erspart, worauf noch später zurückgekommen wird. — Über die zweite Gruppe, welche die rein psychisch begründeten Fälle betrifft, erübrigt sich ja jede weitere Auseinandersetzung, eher muß zu der dritten Gruppe kurz Stellung genommen werden, welche vorwiegend organisch bedingte Störungen umfaßt, als welche wir Keimschädigungen aller Art: Lues, Trunksucht, Geisteskrankheiten der Eltern im somatischen Sinne zu berücksichtigen hatten. Fälle, bei deren Beurteilung zumindest eine gewisse Vorsicht geboten war, da organische Defektzustände nicht ausgeschlossen werden konnten. Trotzdem hielten wir auch diesen Fällen gegenüber einen gewissen therapeutischen Optimismus insoweit für gerechtfertigt, als es möglich war, die psychogenen Überlagerungen auf ein Mindestmaß zu reduzieren. Ja wir möchten gerade bei dieser Gruppe die Forderung unterstreichen, für die rechtzeitige Korrektur eines fehlerhaften Lebensplanes auch hier zu sorgen, was wir besonders — wie noch später ausgeführt wird — bei der echten epileptischen Erkrankung durchzuführen bestrebt waren. — Bei der vierten Gruppe, wo der psychische Faktor zweifellos vorherrschte, haben wir dann von einem somatischen Einschlag gesprochen, wenn objektiv nachweisbare Neuropathieerscheinungen bei Kindern und Eltern zweifellos vorhanden waren und vor allem in auffallenderem Maße zutage traten. Aber gerade diese Gruppe bot uns die deutlichsten Beweise dafür, daß dieser Boden der sogenannten „endogenen Neuropathie" für die Entstehung von Neurosen und Schwererziehbarkeit nicht ausschlaggebend ist. Bei leichten Graden von Neuropathie oder gar völlig fehlenden Neuropathiezeichen fanden wir oft schwerste neurotische Störungen vor und umgekehrt bei höheren Graden von Neuropathie in obigem Sinne oft nur geringfügige Charakterstörungen und neurotische Erscheinungen. Es besteht also diesen Erfahrungen nach durchaus keine Parallelität zwischen dem Grad der Neuropathie und der Schwere der Neurose, wenn auch sicher innige Beziehungen und Wechselwirkungen zwischen Neuropathie und Fehlerziehung im Sinne *Pfaundlers* vorliegen mögen.

Hier an dieser Stelle soll überhaupt auf eine Schwierigkeit hingewiesen werden, die sich uns immer wieder im Verlauf unserer Beurteilung und Behandlung psychogener Störungen im Kindesalter in den Weg stellt. Daher ist eine Auseinandersetzung mit dieser Schwierigkeit nicht zu umgehen. Es handelt sich um die Frage der Neuropathie und Psychopathie, zu der wir ja bereits eben insoweit Stellung genommen haben, als sie als sogenannter „Boden" als „Unterbau" psychogener Störungen in Betracht gezogen werden muß. In diesem Zusammenhang soll uns eine sehr richtige Definition *Zapperts* zu Hilfe kommen, der zufolge die Neuropathie nur den engeren Kreis darstellt, der sich mit einer Neurose decken kann aber nicht decken muß. Dieser weitere Kreis der Neurose, von psychischen Faktoren ausgefüllt, ist ja vor allem Gegenstand unserer Betrachtungen, wobei es selbstverständlich erforderlich ist, auch jeweilig diesen engeren Kreis, diesen Boden der Neuropathie oder anders ausgedrückt alles „konstitutionelle Material" zu berücksichtigen. Haben wir aber noch im Säuglingsalter allen irgendwie sich mani-

festierenden Erscheinungen von Neuropathie, von Bedingungsreflexen, von Störungen der Triebentwicklung usw. das Übergewicht über psychische Faktoren zuerkannt, so sind wir doch genötigt im weiteren Verlaufe des Kindesalters dem psychischen Anteil sogenannter „funktioneller Erkrankungen“ eine immer größere Rolle zuzuweisen und dementsprechend dem Faktor der Neuropathie, auch wenn diese deutlich nachweisbar ist, eine geringere Schätzung entgegenzubringen. Übrigens hat diese Auffassung hinsichtlich der Neuropathie schon eine Reihe namhafter Pädiater zu teilen begonnen. Aber wie leicht man sich von dem starren Begriff der Neuropathie abzukehren beginnt, nicht in dem gleichen Maße wird auch an dem Begriffe der Psychopathie Kritik geübt, der gleichfalls immer wieder, besonders im späteren Kindesalter, eine gefürchtete Klippe bildet. Wir haben mit ihm bei Durchsicht unseres Materials eigentlich einen ständigen Kampf zu führen, denn sind für eine psychogene Störung nicht stichhaltige Beweise einer neuropathischen Disposition beizubringen, so könnte leicht der noch immer unklar gebliebene Begriff der Psychopathie, der psychopathischen Degeneration, ja der noch gefährlichere Begriff der Degeneration schlechthin herangezogen werden, um eine endogene Entstehung der Neurose oder psychogene Störung für wahrscheinlicher zu halten. Besonders bei den Formen der Lernschwäche, wo geistige Defektzustände vermutet werden können, und bei der Form der Dissozialität und Schwererziehbarkeit, spielt oft die Stellungnahme zum Begriff der Psychopathie eine ausschlaggebende Rolle. In unserem Material war jedoch der Prozentsatz solcher „rein degenerativer“, rein „psychopathischer“ Fälle ein recht geringer. Auf diese Fälle selbst soll erst später näher eingegangen werden.

Auf die Feststellung sogenannter Neuropathie und Degenerationssymptome sowie sämtlicher sogenannter vegetativer Stigmata und auch auf die Rolle der Körperbautypen *Kretschmers* und Charaktertypen *Jaensch*' haben wir zwar immer wieder geachtet, indem wir eben alles konstitutionelle Material zusammentragen wollten, haben es aber im Sinne *Adlers* eben nur als bloßes Material werten müssen, als unspezifische Bausteine für die verschiedensten Lebensstile und Formen. Wir konnten auch keinerlei Gesetzmäßigkeiten zwischen Körperbau- und Charaktertypen, wenigstens im individualpsychologischen Sinne feststellen. Weder der „asthenische“ Typ (*Stillers*) noch der „pyknoide“ oder „schizoide“ *Kretschmers* wiesen bestimmte Beziehungen zu Neurose und Schwererziehbarkeit in unserem Sinne auf. Eher schienen uns die *Jaensch*schen Typen eine gewisse Übereinstimmung mit den „extra- und intravertierten“ Formen *Jungs* nahezulegen. Im ganzen erschienen uns aber diese Antithesen und Schematisierungen allzu oberflächlich, sie reichten für das Verständnis der Neurosen noch lange nicht aus. Wir konnten daher auch in der Praxis unserer Behandlung weder von der *Jaensch*schen noch der *Jung*schen Typenlehre Besonderes erhoffen und ebensowenig trotz der immer präziseren Fassung den Begriff der neuropathischen Disposition verwerten.

II.

In dieser eben näher besprochenen Einteilung nach dem Anteil psychischer und somatischer Faktoren decken wir uns jedoch keineswegs mit der offiziellen, wie sie z. B. *Gött* (im Handbuch für Kinderheilkunde) vornimmt, indem er nämlich die funktionellen Erkrankungen, die sich ohne Mitbeteiligung der Psyche ausschließlich auf dem Gebiet des peripheren, des somatischen Nervensystems abspielen, als sogenannte „Somatoneurosen" denen gegenüberstellt, bei denen deutlich die psychische Sphäre mit im Spiel ist oder die gar von psychischen Instanzen aus gespeist werden, den sogenannten „Psychoneurosen", denen er die Psychopathie, die psychopathische Konstitution zugrunde legt. Wir haben mit dieser Einteilung höchstens den Namen gemein, im Wesen entfernt sich unsere Betrachtungsweise insofern weit von der offiziellen, als sie wohl zugibt, daß „ein minderveranlagtes Nervensystem ebensowohl nervöse als psychische Minderleistungen bzw. Funktionsstörungen aufweisen kann", aber die Kriterien eines solchen minderwertigen Nervensystems bisher viel zu unzuverlässig, noch nicht genügend mit objektiven, exakt wissenschaftlichen Methoden erhärtet ansieht. Ja, wir erheben gegen diese offizielle Betrachtungsweise sogar den Vorwurf, daß sie diese Einteilung, diese Trennung zwischen normalen und abnormalen Nerven zu scharf zieht, die Begriffe Neuropathie und Psychopathie zum Nachteil des Kindes überschätzt. — Trotzdem aber, da ja doch 20% also ein Fünftel aller unserer Fälle als somatisch oder vorwiegend somatisch bedingt dastehen, soll auch dem gegenteiligen Extrem in individualpsychologischen Gedankengängen entgegengewirkt und doch vor blindem Optimismus gewarnt werden. Bei der Einteilung von somatischen und psychischen Gesichtspunkten war daher möglichste Objektivität geboten.

Für diejenige Gruppe der psychischen Erkrankungen, die *Gött* als Somatoneurosen bezeichnet, die also rein funktionelle Störungen bedeuten, bei denen das Psychische keine Rolle spielen soll, können wir deshalb kein reines Beispiel bieten, weil wir solche rein funktionelle Störungen vielleicht nur im frühesten Säuglingsalter anerkennen können. Sonst aber glaubten wir wohl einige Fälle von „sogenannten Induktions-" oder „Imitationsneurosen" hierher einreihen zu können, die man auf den ersten Blick als mehr oder weniger rein funktionelle Erkrankungen mit geringer bzw. nur oberflächlicher Beteiligung der Psyche auffassen könnte, ohne sie deshalb als somatisch bedingt bezeichnen zu dürfen. Es waren dies neun jener Fälle, bei denen bloß die sogenannte „psychische Ansteckung" oder einfach Imitationen von Störungen der Umgebung (Eltern, Mitschüler) eine Rolle zu spielen pflegen. Aber auch diese scheinbar so harmlosen, oberflächlich sitzenden Fehlreaktionen (die diejenigen unter den Neurosen darstellen, welche sich am leichtesten nach Suggestivmethoden im alten Sinne beseitigen lassen), auch sie können Zusammenhänge mit dem Lebensstil des Kindes aufweisen, auch sie können schon eine falsche Richtung anzeigen, welche die Charakterentwicklung des Kindes nimmt. Auch die Fälle von „Schreck oder Angstneurosen" möchten wir hierher rechnen, welche diese Bezeichnung insofern mit Recht tragen,

als tatsächlich plötzlich einsetzende Katastrophen, schwere psychische Traumen das Nervensystem in Erschütterung versetzt haben. Aber auch hier — wir verfügen über mehrere solcher Beispiele — ist es besonders interessant zu sehen, wie leicht solche Angst- und Erregungszustände des Nervensystems auf die Dauer beibehalten, fixiert werden. So sehr im akuten Stadium solcher Störungen jede direkte psychische Untersuchung und Erklärung überflüssig ist, ja unerlaubt erscheint, so notwendig wird sie bei längerer Dauer solcher „Schreckneurosen". Denn wir sehen immer, wie bald auch diese Erschütterungen nach Katastrophen (wie Tod von Vater, Mutter, Vergewaltigung, Feuer und sonstige Unglücksfälle) in den Dienst eines bereits fehlerhaften Lebensstils gestellt werden, zu Mitteln und Methoden des Neurotikers werden können. Ein solches Beispiel ist das eines 8jährigen Mädchens (F. 69), eines einzigen Kindes, welches seinen Vater nach verübtem Selbstmord mit dem Gasschlauch im Munde sitzend angetroffen hatte und seither aus dem Weinen, aus Angst und Schreckphantasien nicht herauskommt. Nach 2 Jahren allerdings, als wir das Kind mit neurotischen Erscheinungen wie Lernschwäche, Lügenhaftigkeit, Pavor nocturnus usw. wiedersahen, forschten wir näher nach dem Lebensstil dieses Kindes, welcher sich als der eines schon vor der Katastrophe überaus verzärtelten Kindes herausstellte, welches die Schreckphantasien noch zur Verstärkung seiner Herrschsucht herangezogen hatte. — Genau das gleiche Bild bot die Schreckneurose eines 4jährigen Mädchens (F. 12), das von einem 13jährigen Knaben (vom Sohn des Hausmeisters) sexuell vergewaltigt und defloriert worden war. In der ersten Zeit nachher bestand natürlich äußerste Schreckhaftigkeit und eine derartige Menschenscheu, daß das Kind nicht einmal dazu zu bewegen war, das Zimmer zu verlassen, ja sogar das Waschen des Körpers bei dem verängstigtem Kind auf fast unüberwindliche Schwierigkeiten stieß. In diesem ersten Stadium der Schreckneurose, das leider durch langwierige Gerichtsverhandlungen und einem anschließenden Fluor mit der damit ärztlichen Beobachtung, Untersuchung des Sekrets usw. besonders spät zum Abklingen kam, war wohl jede psychologische Untersuchung unangebracht. Die Mutter wurde aber schon frühzeitig auf die Folgen eines überängstlichen Verhaltens nachdrücklichst aufmerksam gemacht. Erst nach $^1/_2$ Jahr etwa, als sich die Angstzustände doch schon etwas gemildert hatten, stellten wir fest, wie gut das Kind es verstanden hatte, diese Angstzustände festzuhalten und als willkommene mühelose Befestigung ihrer Herrschaft als jüngstes von drei schon älteren Kindern zu verwerten, so daß die Angstzustände nicht mehr für bare Münze genommen werden durften, besonders die allnächtlich auftretenden Pavoranfälle, wenn auch der Erregungszustand begreiflicherweise durch das unvermeidliche Zusammentreffen mit dem Hausmeisterssohn, der vom Jugendgericht bedingt verurteilt worden war, weiter aufrecht erhalten wurden. — Ein Beispiel, das für die ersterwähnten „Induktions- oder Imitationsneurosen" bezeichnend ist, soll kurz gestreift werden. Ein einziges jüdisches Kind, ein 6jähriger Knabe (F. 72), derart ehrgeiziger Eltern, daß ihm seit Beginn der Schule ein Schilling als Prämie für jeden

Einser ausgesetzt worden war, begann in der 2. Klasse in den Fortschritten nachzulassen, d. h., er brachte statt lauter Einser zwei Zweier nach Hause. Seit einiger Zeit begann er mit den „Augen zu zwinkern“, weshalb er im Spital vorgestellt wurde. Dieses Zwinkern, so gibt der Knabe einmal unvermittelt an, habe er früher öfter bei einem Arzt des Spitals bemerkt, was auch tatsächlich zutraf. Und der Knabe gab geradezu als Ausrede diesen Grund an, „daß ja auch der Herr Doktor mit den Augen zwinkere“. Nie und nimmer hätte aber das Kind, so können wir ruhig behaupten, dieses Augenzwinkern „imitiert“, wenn er nicht dieses oder ein anderes neurotisches Symptom, in einer bestimmten, erschwerten Situation seines Lebens gebraucht hätte. Selbstverständlich konnte erst durch die Aufrollung des Lebensplans eines einzigen, verzärtelten, überaus ehrgeizigen Kindes und die Einsicht in dem Zusammenhang aller Lebensumstände eine Änderung im Verhalten der Eltern und dem des Kindes und damit die Beseitigung des neurotischen Symptoms erzielt werden. — Als scheinbar reine Beispiele einer „Induktions- oder Imitationsneurose“ können zwei eigenartige Fälle, nämlich zwei Paare von Kindern bezeichnet werden. Hier kamen zu gleicher Zeit, einmal waren es zwei gleichaltrige Knaben, einmal zwei gleichaltrige Mädchen mit den gleichen körperlichen Beschwerden in die Ambulanz, für welche keine organische Ursache zu finden war. Einmal bei den zwei 10jährigen Mädchen (F. 19) war es plötzlich einsetzende Pollakisurie, Einnässen tagsüber während des Unterrichts (doch auch Enuresis nocturna), und zwar derart, daß das eine, ein mittleres Kind vom Typus III (des ungeliebten Kindes) bei zunehmenden Lernschwierigkeiten und sehr strenger Behandlung der Eltern zu nässen begann (sowohl tagsüber als auch nachts), das zweite Mädchen, die beste Freundin der ersten, die in der Schule in der vorderen Bank saß, bald darauf sich auch immer öfter während des Unterrichts hinausmeldete und schließlich auch nachts zu nässen anfing. Dieses zweite Kind gehörte dem Typus II (des verzärtelten Kindes) an, lebte mit einer jüngeren Schwester im Kampf und ließ gleichfalls in der Schule immer mehr nach. — Es ist also der Faktor der Imitation, der Induktion, wie man hier sieht, in der gleichartigen Neurose zweier Freundinnen höchstens als ein rein äußerlicher, auslösender aufzufassen, er gibt nur eine Feststellung nicht eine Erklärung der Zusammenhänge, ja dieser Fall ist ein schönes Beispiel dafür, wie unzulänglich und oberflächlich sich eine solche deskriptive Einteilung der Neurosen immer erweisen muß. Denn in beiden Fällen deutet das induzierende wie das induzierte Symptom doch zweifellos auf eine tiefere Störung der gesamten Persönlichkeit des Kindes hin, nicht einfach auf eine fehlerhafte Reaktion des Blasenmechanismus auf Grund „konstitutionell neuropathischer Überreizbarkeit der Blasennerven“.

Viel einfacher liegt allerdings der Fall des zweiten Paares (F. 66), wo es sich schon eher um bloße Imitation und plumpe Simulation im gewöhnlichsten Sinne zu handeln schien. Nämlich zwei gleichaltrige Knaben (11 Jahre) beste Freunde, klagten seit Mitte der Ferien über zeitweise auftretende heftige Schmerzen im linken Knie. Die chirurgische und interne Untersuchung war

bei beiden Knaben, welche so unvorsichtig waren, zu gleicher Zeit in der Ambulanz zu erscheinen, völlig negativ. Die Gleichartigkeit der Verhältnisse bei beiden Knaben grenzte schon ans Komische. Sie waren beide gleich gute, sehr gute Schüler, hatten beide zwei gleichaltrige jüngere Schwestern, die gleichfalls die besten Freundinnen waren. Beide Freunde vertrugen sich auch gleicherweise mit ihren jüngeren Schwestern sehr schlecht. Sie wollten nun auch beide, wegen der linksseitigen Knieschmerzen, von mir eine Bestätigung, die sie vom Turnen befreien sollte. — Und doch, trotz dieses einfachen Tatbestandes, war wohl ein Mißtrauen gegenüber der richtigen Lebensführung beider Knaben am Platz. Leider ließen sie sich nach ihrer mißglückten Simulation nicht mehr blicken, sonst wären wir wohl auch hier in der Lage gewesen, auch diese bloße Induktion und Simulation auf ihren tieferen Sinn zurückzuführen.

Als bloße Imitation erschien schließlich — als letztes Beispiel — ein Fall von Pseudoepilepsie bei einem 6jährigen Mädchen (F. 65), einem einzigen, überaus verzärtelten Kinde. Anläßlich der ersten Lebensschwierigkeiten bei Schulbeginn, unter dem Drucke plötzlich einsetzender Strenge der ehrgeizigen Eltern (es gab wegen des schlechten Lernens häufig Schläge) entstanden diese Anfälle. Sie klärten sich bald dahin auf, daß das Mädchen vor 1 Jahr mit einem verwandten Knaben einige Zeit beisammen war, der an echten epileptischen Anfällen litt, die das Mädchen auch einige Male mit angesehen hatte. — Als die Mutter, die diese Anfälle selbst nicht für echt hielt, das Kind wegen dieser Faxen auszankte, antwortete es bezeichnenderweise: „Den Rudi hast Du bedauert und mich schimpfst Du". Auch hier ist die Imitation der Anfälle aus unseren Erfahrungen der Symptomwahl beim Kinde leicht zu verstehen, für das eben diese epileptischen Anfälle die naheliegensten, am leichtesten vorzutäuschenden gewesen sein mußten und die sie heimlich trainiert haben mochte. Mit dem Begriff der bloßen Imitation kommen wir aber bei so tief im Lebensstil verankerten Fehlreaktionen nicht mehr aus. Ich glaube auch, daß diese wenigen Beispiele unseres Materials aus dem Kapitel „Schreck und Induktionsneurose", auch aus dem Kapitel der Simulation uns wieder einmal den immer geringeren Wert der rein deskriptiven Betrachtungsweise der Neurosen schärfer beleuchten. Wir können auch diese Auffassung auf die bekannte Erscheinung des „Hospitalismus" ausdehnen. Auch sie ist weniger oberflächlich als sie erscheint; sie verrät gleichzeitig „Drückeberger des Lebens", hinter ihr verbergen sich immer auch tiefere Störungen des Gemeinschaftsgefühls (wie im Fall 7 und Fall 35).

Zu der Gruppe der sogenannten „Somatoneurosen" pflegt man auch nach offizieller Auffassung jene Fälle zu rechnen, bei denen sogenannte konstitutionelle Neuropathie und Psychopathie die Grundlage, das Primäre bilden und der psychogene Anteil nur von sekundärer Bedeutung sein soll. Wir wollen diese Fälle zwar an dieser Stelle besprechen, wir müßten aber die meisten dieser Fälle gerade andererseits in unserer Gruppe der vorwiegend psychogen bedingten Neurosen einteilen, wo die Neuropathie wohl nur einen Boden für die Entstehung psychischer Störungen oder „körperlicher Fehl-

reaktionen“ abgegeben haben könnten, diese Fehlreaktionen aber nicht bedingt und erklärt. Es gehören hierher jene Fälle, bei denen, wie schon früher betont, höchstens im Sinne *Pfaundlers* deutliche, innige Beziehungen und Wechselwirkungen zwischen Neuropathie und Fehlerziehung vorliegen, diejenigen Neurosen, bei denen Konstitutionsanomalien, Diathesen wie der Neurolymphalismus, die dystrophische Konstitution (*Pfaundler*) häufig mit Neuropathie vergesellschaftet sind. — Es ist die jedem Kinderarzt reichlich bekannte Gruppe „nervöser“ Kinder, „die klein, grazil, hochgradig untergewichtig sind, zu Drüsenschwellungen, hartnäckigen Katarrhen der oberen Luftwege, rezidivierenden Ekzemen neigen“. Diejenige Gruppe der funktionellen Erkrankungen, wo Pylorusspasmus und habituelles Erbrechen, Prolaps ani, respirat. Affektkrampf, Gelegenheitskrämpfe, nervöse Übererregbarkeitserscheinungen wie Tetanie usw. zweifellos auf organischer Grundlage entstanden sind, oft im Sinne des pathologischen Bedingungsreflexes fixiert werden, doch auch leicht schon im Säuglingsalter im Sinne der Individualpsychologie in den Dienst des Lebensplanes gestellt und zur Herrschaft ausgenützt werden können. Z. B. ein 5 Monate alter Säugling hustet seit Wochen, der Hustenreflex wird fixiert und methodisch in folgender Weise verwertet, wie ich mich persönlich überzeugen konnte: wenn die Mutter das Zimmer verlassen hat, beginnt der Säugling zu husten, bei der Rückkehr der Mutter hört der Husten sofort wieder auf. Ein Ereignis, das wir wie ein Experiment beliebig wiederholen konnten. Gewiß war vor Wochen ein Nasenrachenkatarrh vorausgegangen, aber bei diesem Säugling wäre es nicht zur „Etablierung des pathologischen Bedingungsreflexes“, zu diesem Gewohnheitshusten gekommen, wenn er nicht in einer förmlichen Brutatmosphäre von Überängstlichkeit und Verwöhnung (außer der Mutter wirkten noch zwei Großmütter im gleichen Sinne) aufgewachsen wäre. Auch schon in diesen frühen Säuglingsalter konnte es also zur Entwicklung eines neurotischen Symptoms als Ausdruck eines bereits fehlerhaften Lebensstils, nämlich dem des verzärtelten, zur Unselbständigkeit erzogenen Kindes kommen. — Die bisher offiziell vertretene Ansicht, daß also die Festsetzung des pathologischen Bedingungsreflexes, die „Perseveration“ von Krankheitssymptomen, die ja das ganze große Gebiet der üblen Gewohnheiten und Unarten (so den Widerwillen gegen gewisse Speisen, Personen und Gegenstände, die nervöse Schluck- und Kaufaulheit, die Pollakisurie nach Blasenkatarrh, das sogenannte zweite neurotische Stadium mancher organischer Erkrankungen (wie Chorea), die Keuchhustenreaktion, den Blinzeltic (nach Conjunctivitis) kurz den größten Teil der sogenannten funktionellen Erkrankungen) umfaßt, die offizielle Ansicht, daß diese Erscheinung des leichteren Festsetzens pathologischer Bedingungsreflexe eben nur bei Neuropathen vorkomme, daß sie an sich schon der deutlichste Ausdruck, das Kriterium der Neuropathie ist — diese Auffassung läßt sich vom individualpsychologischen Standpunkt berichtigen. Denn wir sahen oft und immer wieder, wie deutlich diese Fixierungen in den Dienst des Lebensplanes gestellt werden, daß diese Gewohnheiten nicht nur einfach als „Gedächtnis der Materie“, als automatischer Reflexmechanismus

zu gelten haben, sondern daß sie Ausdruck eines fehlerhaften seelischen Verhaltens sind.

Ich möchte hier nur noch ein einziges Beispiel für diese Gruppe heranziehen. Es handelt sich um ein 5jähriges Kind, bei dem vor 3 Jahren infolge einer Speisenröhrenverengung nach Laugenessenzvergiftung der Schluckakt, besonders das Schlucken fester Speisen eine lange Zeit nur unter besonderen Schmerzen durchführbar war, das aber auch jetzt noch keinen festen Bissen hinunterbringen kann. Für den ersten Augenblick ist diese „Angstneurose", durch die Erinnerung an den einst so schmerzhaften Schluckakt, durch das vielleicht allzu starke Gedächtnis eines konstitutionell neuropathischen Kindes, durch die damit verbundene leichtere und längere Festsetzung pathologischer „Hemmungsreflexe" sehr gut verständlich. Die individualpsychologische Erklärung begnügt sich aber mit dieser Erklärung nicht und erfährt bald, was sie vermutet hatte. Nämlich folgendes: das einzige, schon vor der Verätzung der Speiseröhre und seither erst recht verwöhnte Kind, ißt — wie eine Tante einfach, in Unkenntnis der Zusammenhänge berichtet — außer Haus, wenn die Mutter nicht zugegen ist, alles, auch das Festeste, mit wahrem Heißhunger. Nur zu Hause, in Gegenwart der Eltern ist dem Kinde nichts Festes beizubringen, womit es (übrigens auch sonst durch sein Nichtessen) die Eltern zur Verzweiflung bringt. Wir sehen hier also ganz deutlich: nicht die Neuropathie des Kindes und die „Angstneurose" trägt die Hauptschuld an der dauernden Verweigerung fester Speisen, sondern das fehlerhafte Verhalten der Eltern und der falsche Lebensstil eines verzärtelten Kindes, den abzuleiten ja nach all dem Gesagten der individualpsychologischen Untersuchung mühelos gelingt.

In der Gruppe der psychogenen Störungen mit somatischem Einschlag, welche den eben besprochenen „Somatoneurosen" am nächsten kommen oder sich mit ihnen decken, sind auch von uns jene Fälle mit berücksichtigt worden, welche anamnestisch hereditäre Belastungsmomente, wie Trunksucht, Geisteskrankheiten, Lues der Eltern aufweisen. Auch diejenigen psychogenen Störungen, bei welchen objektiv stärkere, deutlich nachweisbare Neuropathieerscheinungen oder Konstitutionsanomalien nachweisbar sind, also das ganz enge Gebiet der kindlichen Neuropathie (8% der Fälle). Bei strenger Scheidung rein psychischer und gemischter Fälle haben wir aber, unseren früheren Auffassungen zufolge, freilich diese Gruppe wieder ausgeschieden, weil sie trotz wirklich klinischer, somatischer Anhaltspunkte den psychogenen Charakter der neurotischen Symptome nicht beeinträchtigen konnte. Ausgeschieden von dieser somatischen Betrachtungsweise haben wir auch diejenigen psychogenen Störungen, bei denen nur insofern körperliche Erkrankungen im Vordergrund stehen, als sie (im Sinne des Krankheitserlebnisses) dem Typus des „verzärtelten" oder „organminderwertigen" Kindes psychisches Material boten. Es waren dies die recht häufigen Fälle mit langdauernden oder schweren Erkrankungen interner oder chirurgischer Art, die ja immer im Sinne der Isolierung, der Lebensentfremdung der Störung des Gemeinschaftsgefühls zu wirken pflegen. — Eigentlich dürften in diesem Zusammen-

hang alle chronisch kranken Kinder mehr oder weniger gleichsinnige Störungen aufweisen, auch wenn wir sie noch nicht mit auffälligen psychischen Erscheinungen zu Gesicht bekommen. Auch die Gruppe der organminderwertigen Kinder ist übrigens hart an der Grenze dieser Gruppe anzutreffen oder ja zum Teil mit ihr identisch. Vielleicht ist der letztere Umstand auch der Grund, warum in unserem Material verhältnismäßig wenig Fälle aus dieser individualpsychologischen Gruppe vorliegen, sie hätte eben bei Einbeziehung der früher besprochenen Sondergruppe viel größer ausfallen können.

Dann hatten wir auch eine Anzahl zu dieser Gruppe „mit somatischem Einschlag" gehörige Fälle, bei denen die Wahl des Symptoms auf ein schon länger zurückliegendes Leiden fällt, eine Form der Neurose, die nicht zu verwechseln ist mit der auf fixierten pathologischen Bedingungsreflexen herrührenden Formen. Denn während bei diesen eine Krankheitserscheinung ohne Unterbrechung weiter fixiert, beibehalten wird, auch wenn die Krankheitsursache schon längst fortgefallen ist, wird hier nach langjähriger Unterbrechung auf die irgendwann überstandene Krankheitserscheinung gleichsam zurückgegriffen, mit dem allen organneurotischen Symptomen so eigentümlichen starken Gedächtnis der Materie, wie man es zu nennen pflegt. Und doch sind solche vorwiegend organneurotisch erscheinenden Beschwerden für uns niemals als solche von Interesse, wie wir ja auch jede direkte Symptomberücksichtigung und Behandlung solcher sogenannten Organneurosen ablehnen.

Wir hatten z. B. einen Fall von Incontinentia alvi (F. 88) bei einem Schulkind, das früher einmal, im frühen Kindesalter, eine Ruhrerkrankung mitgemacht hatte, aber erst viel später, im 10. Lebensjahr durch besonders schwierige Lebensumstände völlig entmutigt und in die Enge getrieben in die Neurose der Incontinentia alvi, der häufigen unwillkürlichen Darmentleerungen ausweicht, die förmlich an die Ruhrerkrankung früherer Zeit anschließt. Die rein psychische Ätiologie des Leidens ist gerade in diesem Fall besonders deutlich. Es handelt sich um den Typus des gehaßten Kindes, um ein uneheliches Kind, das erst seit 2 Jahren bei seiner Mutter lebt, vorher zwischen mehreren Pflegeeltern jahrelang hin- und hergestoßen wurde. Dazu kommt noch, daß die Mutter vor 5 Jahren das zweitemal geheiratet hat und das Mädchen auf die aus dieser zweiten Ehe stammende jüngere Stiefschwester „immer aufpassen mußte" (wie das Kind wörtlich klagte). Besonders erschwert wurde die Situation des Kindes noch durch den Umstand, daß es früher am Lande in der ersten und zweiten Volksschulklasse nur sehr geringen Anforderungen genügen mußte und seit dem Schulwechsel derart versagte, daß sie in der zweiten Klasse das zweitemal sitzen bleiben mußte. Außerdem mußte das Mädchen wegen eines Ohren- und eines Hautleidens längere Zeit im Spital liegen und geriet so in noch größeren Rückstand. Natürlich hielten die Mutter und leider auch der Lehrkörper das Kind für geistig zurückgeblieben. — In solchem Falle ist trotz des somatischen Einschlags wohl an die rein psychische Bedingtheit des neurotischen Symptoms (der Incontinentia alvi) nicht zu zweifeln.

Wenn wir nun die vorwiegend somatisch bedingten Fälle, die etwa 20%, also ein Fünftel unseres Materials, also ein nicht zu unterschätzendes Kontingent darstellen, an mehreren Beispielen erörtern wollen, so geschieht dies deshalb, weil gerade die Kenntnis solcher Fälle uns vor Irrtümern zu behüten und so gewiß nur das Ansehen der individualpsychologischen Betrachtungsweise zu stärken geeignet ist. Gerade solche Fälle werden uns auch manchmal trotz unseres prinzipiellen Optimismus vorsichtig und besonders hinsichtlich der Prognose skeptisch stimmen, wenn sie auch nicht verhindern sollen, die therapeutischen, pädagogischen Bemühungen fortzusetzen. Als solche Fälle können als Beispiel vor allem eine Reihe echter Chorea- und Epilepsiefälle dienen, die im Spital in Behandlung standen. So war z. B. bei einem 9jährigen Choreakranken (F. 171), dessen Bewegungsstörungen schon den 3. Monat anhielten, der sich also bereits im sogenannten zweiten neurotischen Stadium zu befinden schien, schwer die Grenze zwischen dem rein somatisch und rein psychisch bedingten Leiden zu ziehen. Das Somatische stand — wie Temperaturerhöhung und Endokarditis bewiesen — noch im Vordergrund und doch hatten sich bereits psychische Komponente an dem Leiden zu beteiligen begonnen. Die Betrachtung der sonstigen Lebensumstände des Kindes mußte diese Annahme mehr als wahrscheinlich machen: Es handelte sich um ein einziges Kind, das vor 3 Jahren den Vater verloren, seit 2 Jahren unter Lernschwierigkeiten zu leiden hatte, es blieb das letzte Jahr sitzen. Die Störung des Gemeinschaftsgefühls lag bei dem sehr scheuen, immer nur mit sich allein beschäftigten Knaben, der keinen Freund besaß, nie eine Spielschule besucht hatte, ja offen zutage. Und doch war in diesem Fall das Verhältnis des psychischen und somatischen Anteiles nicht sicher zu bestimmen und daher eine Reserve im Urteil geboten. Eine solche Überlagerung psychischer Faktoren bei somatischen Störungen haben wir wiederholt bei akuten, besonders aber bei chronischen bzw. rezidivierenden Erkrankungen beobachtet. Wie leicht in solchen Fällen eine einseitige psychologische Betrachtungsweise zu einem Irrtum hätte führen können, beweist z. B. der Fall einer Pyknolepsie bei einem 13jährigen Mädchen (Sp. F. 170), welches als jüngstes, sehr verzärteltes Kind unter drei Geschwistern außer ihrem organischen Leiden alle sonstigen Details des entsprechenden falschen Lebensstiles mit den daraus erwachsenden Schwierigkeiten, wie z. B. Lernschwäche, Schwererziehbarkeit usw. aufwies. Selbstverständlich bleibt auch bei diesen Fällen die Frage offen, in welchem Grade die psychischen und erzieherischen Faktoren das bestehende organische Leiden ungünstig beeinflußt haben. Dieser ungünstige, ja für manche Erkrankungen, speziell für die epileptischen, sogar auslösende Einfluß steht für uns fest, weshalb wir gerade die Forderungen für diese Erkrankungen genau so formulieren und unterstreichen müßten wie für die Gruppe der organminderwertigen Kinder. Gerade für echt epileptische Kinder halten wir in diesem Sinne die Erziehungsberatung und prophylaktische Aufklärung der Eltern für erfolgreich und notwendig. Auch im Fall eines kongenital luetischen 10jährigen Knaben (F. 2), dessen Vater an Paralyse gestorben war, dessen Mutter an einem

schweren Basedow litt, wo also die hereditär-somatischen Faktoren im Vordergrund stehen, mußten wir den Lebensstil eines einzigen, verzärtelten und unter dem Druck der Organminderwertigkeit stehenden Kindes mit allen dazu gehörenden Auswirkungen für die schweren psychischen, ja psychotisch gefärbten Veränderungen seines Wesens — es handelte sich um wiederholte Suizidäußerungen — verantwortlich machen. In einem solchen Fall mußten wir trotzdem die Frage offen lassen, wieweit ein bestehender zerebraler Defektzustand die psychotischen Veränderungen manisch depressiver Art bedingt haben konnte oder ob der Knabe einfach einerseits der Typus eines verzärtelten, andererseits, wie schon erwähnt, dem eines organminderwertigen Kindes (Typus I) angehörte, bei dem die (kongenital) luetische Infektion als ständig fortwirkendes Krankheitserlebnis entsprechend psychisch überbaut wurde.

Auch in einem anderen Falle, und zwar bei einem Bettnässerkind, mußten wir über ausschlaggebende Bedeutung des psychischen Faktors im Zweifel sein. Dieses Kind, ein 8jähriges Mädchen (F. 156), stark rachitisch, vom 3. Lebensjahr angefangen fortwährend krank, zuletzt seit 1/2 Jahr mit einem Blasenkatarrh in Spitalsbehandlung, in einer Hilfsschule nur schwer vorwärtskommend, soll seit jeher genäßt haben, so daß wir trotz Aufdeckung des Lebensstils eines jüngsten, verzärtelten Kindes, doch auch in der Erziehungsberatungsstelle selbst, an der vorwiegend psychogenen Natur des Bettnässens zweifeln und daher in der Prognose etwas vorsichtig sein mußten. Besonders eindrucksvoll war aber für uns der Fall eines stotternden schwererziehbaren, lernschwachen 8jährigen Knaben (F. 29), der seit 2 Jahren allen unseren Bemühungen, allerdings auch infolge besonders ungünstiger der Beratung entgegenwirkender Milieufaktoren, trotzte. Sowohl der Befund der heilpädagogischen klinischen Station (Prof. *Lazar*) als auch die individualpsychologische Hortbeobachtung stellte ihn als geistig nicht vollsinniges, defektes Kind hin, wir versuchten aber immer wieder wegen besonders einleuchtender psychischer Zusammenhänge mit unermüdlichem Optimismus durch 2 Jahre hindurch das Kind zu beeinflussen. Immer wieder schwankte das Bild zwischen somatischer und psychischer Störung. Eine im frühen Kindesalter überstandene wahrscheinliche Impfenzephalitis und eine Kopfverletzung, nach der das Kind zu sprechen aufgehört haben soll, hereditäre Belastungsfaktoren seitens der Mutter, die seit Jahren in Nervenbehandlung steht, alle objektiv feststellbaren Neuropathiezeichen wie Dermographismus, fehlende Würg- und Kornealreflexe usw., all dies müßte wohl zur vorwiegenden somatischen Einstellung diesem Fall gegenüber führen, wenn nicht die familiäre Situation und die frühen Kindheitserlebnisse im individualpsychologischen Sinne zu entscheiden schienen. Es handelte sich hier um den Typus des ungeliebten Pflegekindes, das noch nie ein normales Familienleben kennengelernt hatte. Mit dem in den letzten Jahren angeheirateten Stiefvater stand der Knabe auf Kriegsfuß, in der Schule bog der Knabe von allem Anfang an auf die unnütze Seite aus, indem er die uns wohlbekannte „Kasperlrolle“ in meisterhafter Weise zu trainieren verstand, die er übrigens auch sonst

im Verkehr mit der Umwelt nicht mehr ablegte. Es war daher für uns gar nicht verwunderlich, wenn im heilpädagogischen Bericht „sein humorloses Witzeln, seine unkonzentrierten, affenartigen Bewegungen, seine Intelligenzverminderung auf zerebrale Reizzustände“ zurückgeführt wurden. Denn auch auf uns wirkte der Knabe — wenn wir von seinem Lebensstil absahen — oft als nicht vollsinnig. Und doch stellte sich schließlich heraus, daß der Knabe immer deutlichere Lernfortschritte aufwies, seine Intelligenz und sein Benehmen zusehends normal wurde, so daß sich die immer in Aussicht genommene Unterbringung in eine geschlossene Anstalt vorläufig erübrigte. „Vorläufig“ sagen wir deshalb, weil wir doch unserer Sache wegen der starken, zumindest gleich starken somatischen Komponenten nicht sicher sind und in der Frage der Prognose, ob wir aus dem Knaben einen wirklich sozialen wertvollen Menschen machen werden, vorsichtig sein müssen.

Wenn wir bisher mehr den Fällen Rechnung trugen, bei denen das Psychische von wesentlicher, das Somatische aber von weniger oder höchstens gleich wesentlicher Bedeutung war, so müssen wir auch noch an jene Störungen denken, bei denen umgekehrt das Somatische der wesentliche und das Psychische der unwesentliche Faktor einer Erkrankung darstellt. Ebenso wie es pseudoorganische, pseudosomatische Störungen gibt, mit denen wir uns hauptsächlich befassen, ebenso könnte man auch von pseudopsychischen, scheinbar wie psychische Störungen anmutenden Krankheitssymptomen sprechen. Wir neigen naturgemäß infolge der vorwiegenden Beschäftigung mit den ersteren Formen leicht dazu, hinter körperlichen unerklärten Erscheinungen immer nur Neurosen zu erblicken. Deshalb sollen auch entgegengesetzte Fälle unserer Kenntnis nicht entgehen, wo nämlich psychische Störungen, Veränderungen des kindlichen Wesens auf organische Ursachen und Erkrankungen zurückzuführen sind. Solche Fälle sind zuerst allgemein gesprochen sämtliche Veränderungen des Wesens, der Stimmung eines Kindes, in dem sich ein akutes Leiden vorbereitet oder sich bereits ein chronisches Leiden verbirgt, z. B. die bekannte hochgradige Reizbarkeit und Verstimmung vor Ausbruch einer Meningitis tuberculosa, das zwar gutmütige, aber doch leicht ermüdbare, gefühlslabile, leicht weinerliche Wesen angeboren oder erworben herzkranker Kinder. Die nervösen Veränderungen und Stimmungsunterschiede, die den jeweiligen Krankheitsgruppen wie Nieren-, Zuckerkranken, Tuberkulösen eigen sind, wären noch näheren Studiums wert. Besonders die häufige hartnäckige Appetitlosigkeit und sogenannte Eßneurose pirquetpositiver Hilusdrüsenkinder, welche doch einen bereits aktiv gewordenen Prozeß bei gewöhnlich lange Zeit übersehbaren Fieberschwankungen verrät. Ferner Erbrechen und Kopfschmerz — aber nicht sogenanntes nervöses Erbrechen und nervöser Kopfschmerz — bei beginnenden Hirntumoren. Wir verfügen über zwei derartige Fälle, deren wahre Natur erst durch eine Untersuchung des Augenhintergrunds erkannt wurde. Der eine Fall betrifft (wie schon an anderer Stelle berichtet wurde) einen 3jährigen Knaben, der wegen besonderer Wildheit und Wutanfällen als Schwererziehbarkeit in die Ambulanz

und Beratung kam, bei dem aber der Augenbefund ein Thrombophlebitis der Retina mit meningealen Reizzuständen ergab, eine schwere lebensgefährliche Erkrankung, nach deren Ablauf das dissozial erscheinende Benehmen des Kindes wie umgewandelt war. Hier hätte uns der klar zutage liegende Lebensstil eines einzigen, verwöhnten Kindes leicht zu einer irrtümlichen Diagnose führen können. — Auch über einen Fall von zunehmender Dissozialität, Stehl- und Zerstörungstrieb bei einem Kleinkind hätten wir uns täuschen können, wenn nicht durch Anamnese und ärztliche Beobachtung ein postenzephalitischer Reizzustand des Gehirns sichergestellt worden wäre. — Wir können daher nochmals in diesem Zusammenhange nicht nachdrücklich genug folgende Forderung von rein ärztlicher Seite unterstreichen: Jede mehr oder minder plötzliche Wesensänderung eines Kindes ist zuerst ärztlich zu überprüfen. Bei appetitlosen, abmagernden Kindern ist die *Pirquet*sche Reaktion und Lungenuntersuchung nicht zu unterlassen, bevor die Diagnose „Eßneurose" gestellt wird, wenn auch der positive Ausfall der Reaktion die psychogene Natur des Nichtessens nicht auszuschließen hat. Bei sogenanntem nervösen Erbrechen und Kopfschmerzen ist unbedingt eine Untersuchung des Augenhintergrundes durch den Augenarzt zu unternehmen. Bei Reizbarkeit, Verstimmung, Müdigkeit ist stets zuerst nach organischen Krankheitsprozessen zu fahnden (akuten Leiden wie Meningitis tuberculosa, chronischen Leiden wie Herz-, Nieren-, Stoffwechselerkrankungen). Auffällige Dissozialität und psychotische Veränderungen verlangen sorgfältige Erhebungen über abgelaufene Enzephalitis, über Geisteskrankheiten, Lues der Eltern und Kinder. —

Eine weitere Sichtung dieses bisher besprochenen Materials von Kinderneurosen und zwar nach dem Gesichtspunkt der einzelnen neurotischen Symptome bzw. Krankheitsgruppen soll in einem weiteren Aufsatz erfolgen.

Erziehung zur Gemeinschaft durch die Schule

Von JOHANNA HOPPE (Wetzlar)

Das 3. Heft des 6. Jahrganges dieser Zeitschrift bringt einen Bericht über eine Versuchsschularbeit von *Oskar Spiel* und *Franz Scharmer*: Die Schulklasse „eine Arbeits- und Lebensgemeinschaft". In diesem Aufsatz heißt es: „Die Erziehung zur Gemeinschaft steht und fällt mit der Individualpsychologie".

Das ist wohl so gemeint: Da jeder Mensch mehr oder weniger ichhaft ist, können Menschen, die nicht sich selbst nach den Grundsätzen der Individualpsychologie kontrollieren können, nicht sachlich erziehen. Aber die gründliche individualpsychologische Durchbildung aller Lehrer läßt sich nicht so schnell durchführen. Deshalb kann man sich wohl nach den Versuchen der anderen einmal umsehen. Ein wichtiger Grundsatz der Individualpsychologie ist es ja, in allen Menschen (also auch menschlichen Bestrebungen) das Brauchbare herauszufinden. Der Weg der Individualpsychologie geht über die Erkenntnis der Zusammengehörigkeit der Menschen und der Not des vereinzelten Menschen, über das Verständnis des Mitmenschen durch die Erkenntnis seines Entwicklungsganges. Dem von der Individualpsychologie Geführten werden das Ziel und die Hemmnisse auf dem Wege gezeigt. Natürlich beschränkt man sich nicht auf das Rein-Intellektuelle. Der Individualpsychologe weiß, wie stark eine gemeinsame Arbeit oder Freude oder Not bindet, und daß das Gefühl der Gemeinsamkeit den Zögling oft mehr fördert als stundenlanges „Analysieren". So schreiben die Verfasser des genannten Aufsatzes sehr bezeichnend, es sei lange vergeblich versucht worden, in der Klasse I C den Ehrgeiz der einzelnen umzuwandeln in ein Streben zum Wohle der Klasse; ein gemeinsames Erlebnis, eine Aufführung, hätte sie plötzlich ein Stück auf diesem Wege vorwärts gebracht. Aber grundsätzlich ist der Weg der Individualpsychologie doch der Weg der Erkenntnis.

Die *Gemeinschaftsschulen*, die sich nach der Revolution in Hamburg, später auch in Bremen und Berlin bildeten, gehen einen anderen Weg. Sie gingen nicht von der Lehre von Minderwertigkeitsgefühl und Geltungsstreben aus; sie sahen manche Zusammenhänge noch nicht, welche diese Lehre beleuchtet. Sie wurden getrieben lediglich von dem Gefühl für die Not der Zeit und einer großen Liebe zum Kinde. Diese Liebe öffnete ihnen die Augen für all das Elend, all den Reichtum, all die Entwicklungsmöglichkeiten der kindlichen Seele, all die verborgenen und oft verschütteten Schätze. Und nun taten sie nichts als Raum schaffen, daß dieser Reichtum ausströmen konnte und wirken und Freude schaffen. An Autoritätserziehung gewöhnt, nun mit

voller Freiheit beschenkt, erlebten diese Kinder bald, daß man mit ungezügelter Freiheit nicht weiter kommt, daß Gemeinschaft notwendig ist. Und im gemeinsamen Schaffen wuchs Gemeinschaft, und die Freude am eigenen Können und an dem bisher nicht gekannten Reichtum der Kameraden ließ keinen Raum für Neid und Habsucht und Geiz. Das gemeinsame Erlebnis ist der Grundstein der Gemeinschaftsschulen; eindrucksvolle Erlebnisse herbeizuführen, die erste Aufgabe des Lehrers.

Genaueres kann ich von einer der bekenntnisfreien Schulen berichten, denen von der Behörde mehr Bewegungsfreiheit gelassen wird als der üblichen Volksschule. Diese Schule sah ihr Vorbild in den Hamburger Gemeinschaftsschulen. Die 1923 aufgenommene Klasse bot insofern besondere Schwierigkeiten, als diese aus der schlimmsten Kriegszeit stammenden Kinder fast alle sehr zart waren, viele in der Entwicklung zurückgeblieben; zudem waren die wirtschaftlichen Verhältnisse der Eltern durchschnittlich schlecht.

Der Anfang zur Gemeinschaft war gemeinsames Erleben der Natur, gemeinsame Arbeiten (Drachenbauen, eine selbst geschaffene Weihnachtsaufführung udgl.), gemeinsame Sorge für einen kranken oder in irgendeiner Not steckenden Mitschüler. Die Schule bekam zuweilen von den Quäkern, zu denen sie Beziehungen hatte, Kleidungsstücke geschenkt. Lehrer und Kinder überlegten in der Klasse gemeinsam, wer sie am nötigsten hätte, probierten an, und alle umstanden freudestrahlend den Beschenkten. „Du, jetzt biste aber fein!" „Nu kannste auch bei schlechtem Wetter in die Schule kommen" usw. Einmal wurden 3 Bilderbücher, die der Buchhändler anläßlich einer Ausstellung geschenkt hatte, von der Klasse verteilt, ein anderes Mal 6 Karten zum Kaspertheater usw. Natürlich wurden die Stimmen zum Teil nach Freundschaft abgegeben, doch wurden sehr oft sehr sachliche Gesichtspunkte angeführt: „Die Selma bekommt zu Hause so viel, aber der Willi, der hat gar keine Spielsachen!" Ein kleiner, zarter Junge übte bei solchen Gelegenheiten ziemlich starke Suggestivkraft aus, ohne daß er äußerlich irgendwie hervortrat.

Im ersten Winter hatten infolge von Krankheiten und wirtschaftlicher Not viele Kinder gefehlt; bei jedem waren an anderer Stelle Lücken entstanden. Zu Beginn des zweiten Jahres sagte der Lehrer: „Wir wollen die letzte Stunde immer zum Nachholen benutzen. Ihr wißt selbst, wo es Euch fehlt. Macht Euch an die Arbeit." Die Kinder überlegten einen Augenblick. „Ich muß lesen", sagte eines und schlug das Buch auf. „Ich muß schreiben", ein anderes, „Aber ich muß jemand haben, der mir vorschreibt; ich kenne die Buchstaben noch nicht sicher". Schon saß ein guter Schüler neben ihm. Im Augenblick waren die Rollen verteilt. Wer keine Lücken hatte, saß als Helfer bei einem Schwachen; und die Erfolge waren gut. Ein kleiner Rechner stand manchmal mit 2—3 Hilfsbedürftigen eine Stunde an der Rechenmaschine, während der Klassenlehrer in einer anderen Klasse unterrichtete.

Besondere Organisation war da nicht nötig, Aussprachen unter Leitung des Lehrers selten, aber häufig Unterhaltungen der Klasse. Dabei galt es, sich dem Ganzen einzuordnen, auch ohne Ermahnung des Lehrers (wenn auch die Suggestivkraft seiner Gegenwart zugegeben werden muß). Reden wollen

alle gern, aber warten, bis der andere ausgeredet und einem das Wort erteilt hat, und trotz des eigenen Redebedürfnisses auf den anderen hören und auf seine Worte eingehen, das war für 7—8jährige Kinder keine leichte Aufgabe, aber sie wurde nach $1\,^1/_2$ Schuljahren schon ganz nett erfüllt. Der Lehrer reihte sich ein und meldete sich zuweilen zum Wort wie die Kinder. Dadurch wurde bei ihnen das Gefühl für die Notwendigkeit sachlicher Einordnung verstärkt. Außerdem gewann er so, ohne als deus ex machina zu erscheinen, die Möglichkeit, den Gang der Unterhaltung zu beeinflussen: noch mal auf die Anregung eines Kindes hinzuweisen, das aus sprachlicher Ungewandtheit seinen Gedanken nicht hatte Geltung verschaffen können, oder einen wenig Regsamen indirekt herauszulocken, oder die Unterhaltung zum Abschluß zu führen, wenn sie sich erschöpft hatte. Und in feinem Taktgefühl riefen die Kinder den Lehrer jedesmal sofort auf; und als ein Kind ihn einmal übersah, bekam es einen kleinen Puff vom Nachbarn; aber die Unterhaltung lief schon weiter. — Es war eine sehr lebhafte Klasse. Aber die Selbstdisziplin, die sie in den selbständigen Klassengesprächen gewonnen hatte, machte sich noch geltend, wenn die Gemüter so bewegt waren, daß keiner an die Regelung der Aussprache dachte.

Ein Beispiel mag von dem Geist der Klasse zeugen. Die Kinder freuten sich schon lange auf einen Ausflug in den Zoologischen Garten. Am Tage vorher teilte der Lehrer der Klasse mit, Paulchens Mutter hätte ihrem Sohn verboten mitzugehen, weil er sehr unartig gewesen sei. Große Enttäuschung! „Paulchen muß doch mit!". „Dann haben wir gar keinen Spaß, dann gehen wir auch nicht". „Dann bleibe ich für ihn hier". „Wir wollen für ihn sammeln". Paulchen darauf: „Das ist gar nicht schlimm, wenn ich zu Hause bleibe. Unser Hans war ja neulich da und hat mir einen Katalog mitgebracht, da kann ich ja die Tiere sehen". „Er kann für mein Geld hingehen", ruft Willi, eins der ärmsten Kinder". „Nein, wir sammeln für ihn." Der Lehrer: „Aber es geht ja nicht ums Geld, er soll ja als Strafe zu Hause bleiben". Paul: „Aber meine Mutter erfährt ja nicht, wo ich gewesen bin, wenn die andern für mich bezahlen". „Aber du willst doch nicht heimlich mitgehen, wenn deine Mutter es nicht erlaubt?" Er erschrickt etwas und schüttelt den Kopf. „Aber wenn Paul sagt, daß er jetzt immer lieb sein wollte?" „Das hilft mir doch nichts". „Dann müssen wir zu seiner Mutter gehen". Alle springen auf. „Nein, nicht hingehen, wir schreiben ihr einen Brief". (Die Kinder hatten vor einiger Zeit angefangen, ihre Erlebnisse als Briefe niederzuschreiben). Alle schrieben eifrig, dann wurden zwei geschickt, die Briefe bei Pauls Eltern in den Kasten zu werfen. Diese Briefe, die mit all ihrer Ursprünglichkeit und all ihren Fehlern abgeschickt wurden, erreichten natürlich ihren Zweck. Und die Freude an dem Ausflug war umso höher.

Der Verlauf dieser Stunde wurde vom Lehrer am selben Tag aufgezeichnet. Protokoll zu führen war bei diesen Gesprächen nicht möglich, da die Natürlichkeit gelitten hätte. Klassenbesprechungen in Gegenwart von Gästen (die dieses Amt übernehmen könnten) sind nicht ungefährlich, weil die Kinder leicht das Gefühl bekommen, etwas vorzuführen. Man müßte schon die

Gäste einreihen und ihnen das Recht geben, sich an der Unterhaltung zu beteiligen.

Das Wort Gemeinschaft ist in dieser Klasse nie gefallen, aber gefühlsmäßig wußten die Kinder, was Gemeinschaft ist. Und der Verstand erfaßte etwas davon, wenn sie nach gelegentlichen Entgleisungen zur Überlegung kamen. Wie häufig solche Entgleisungen sind, das hängt in erster Linie von der Persönlichkeit des Lehrers ab. Auch manches schwierige Kind kann in einer solchen Klassenarbeit den Weg aus seinem Irrtum herausfinden. Natürlich hat bei solchen Kindern der individualpsychologisch durchgebildete Lehrer von vornherein mehr Aussicht auf Erfolg.

Die Erfassung der Schülerpersönlichkeit*)

Von REGINE SEIDLER, Lehrerin (Wien)

Wenn ich vom Erfassen der *Schüler*persönlichkeit spreche, so nehme ich eine deutliche Abgrenzung vor. Das Kind, das in die Schule eintritt, bringt seinen fertigen Lebensplan mit; es kann etwa erfahren haben, daß absolute Unterwerfung am besten ans Ziel führt, es kann gelernt haben, durch Arrangement nervöser Störungen den Aufgaben, die ihm gestellt werden, auszuweichen. Eine Fülle von Dressaten verschiedenster Art verdankt es den Erfahrungen seines kleinen Lebenskreises. Von diesen Dressaten hängt es ab, wie sich das Kind mit dem Erlebnis der Schule abfindet, wie es die Schule in seinen Lebensplan einbaut, seiner individuellen Perspektive eingliedert. Diese Art des *individuellen Erlebens der Schule* ist es, welche wir zu erschauen suchen, wenn wir die *Schüler*persönlichkeit als solche erfassen wollen.

Was bedeutet die Schule dem Kinde? Wir greifen nur die auffallendsten, in das Leben jedes Kindes wirksam eingreifenden Erscheinungen des Schülerlebens heraus. Scheinbar rein äußerliche Bedingungen geregelten Schulbesuches, wie der pünktliche Beginn des Unterrichts und die daraus folgenden Notwendigkeiten des regelmäßigen Aufstehens, Frühstückens usw. treten mit einem deutlichen „Du sollst" an das Kind heran. Der Unterricht an sich erfordert vom Kinde eine geistige Tätigkeit, die sich klar unterscheidet von der, die es im Spiele geübt hat. Im Spiele war es souverän, es beschäftigte sich in der ihm zusagenden Art. Jetzt gilt es, sich den von außen herantretenden Forderungen betreffs Intensität, Dauer und Art der geistigen Tätigkeit anzupassen. Am einschneidendsten aber mag wohl das Erlebnis der Gemein-

*) Vortrag, gehalten in der Sektion Wien des Internationalen Vereins für Individualpsychologie.

schaft wirken und zwar das Erlebnis der Gemeinschaft mit der Klasse, mit dem Lehrer und mit der ganzen Schule.

Wie sich die Eingliederung des Schulerlebnisses vollzieht, das hängt vom individuellen Lebensplan des Kindes ab. Das Kind, das gelernt hat, die Mutter völlig in seinen Dienst zu stellen und sich gar nicht zumutet, allein an eine Aufgabe heranzutreten, das wird sogleich bemüht sein, den Lehrer in den Kreis seiner Diener einzubeziehen. Es wird nur mitarbeiten, wenn sich der Lehrer mit ihm persönlich beschäftigt. Besonders deutlich zeigt sich der individuelle Lebensstil in der Stellung des Kindes zur Gemeinschaft der Mitschüler. Die Aggression des Kindes, das glaubt, nur durch Kampf gewinne man Anerkennung, die Isolierung des Kindes, das durch seine Separation allen Forderungen der Gemeinschaft ausweicht, sind stehende Beispiele. Die individuelle Reaktion auf das Schulerlebnis weist eine außerordentliche Vielfalt auf. Ist sie doch so verschiedenartig, als es eben die Schülerindividualitäten sind, von denen keine der andern gleicht, eine Tatsache, die für den Lehrerforscher sicherlich erfrischend ist, ihn aber vor immer neue und keineswegs leichte Aufgaben stellt. Denn es gilt — und das ist die oberste pädagogische Aufgabe der Schule — *irrtümliche Lebensziele der Kinder aufzudecken und zu korrigieren.* Der Lehrer muß also ein scharfer Beobachter sein, um aus den Äußerungen des Schülers — Änderungen im weitesten Sinne — Schlüsse auf seine Persönlichkeit zu ziehen. Die moderne Schule gibt dem Lehrer freilich viele Möglichkeiten, den verschlungenen Wegen der Kindesseele zu folgen. Der Arbeitsunterricht zieht das Kind mehr, als es die alten Methoden zuließen, zur geistigen und körperlichen Mitarbeit heran. Das Kind hat mehr Möglichkeit, seine Persönlichkeit zu entfalten, der Lehrer daher mehr Möglichkeit, sie kennenzulernen. Der neuzeitliche Zeichenunterricht beispielsweise lockt die schöpferischen Kräfte der Kinder hervor, im Gesangsunterricht entstehen überraschend nette, kleine Liedkompositionen, die Beispiele zur Übung der erlernten Rechenoperationen werden von den Kindern selbst geschaffen, Schülerübungen, Werkstättenunterricht, Unterricht im Freien (Lehrausgänge) bieten unerschöpfliche Möglichkeiten zu individueller Betätigung. Die Kinderaufsätze enthüllen oft sehr klar den Lebensstil des Kindes. *Alfred Adler* verdanke ich die Anregung, das Kind durch Bearbeitung des Themas „Was ich schon alles werden wollte“ zu *einer deutlichen Skizze seiner Lebenslinie* zu bringen. Sehr aufschlußreich sind Aufsätze, in denen das Kind sich nicht direkt mit seiner Person beschäftigt, sondern die seine Stellungnahme zu irgendwelchen Fragen gewissermaßen unfreiwillig und nebenher verraten. Wenn das Kind über sich selbst erzählt, finden sich häufig bewußte oder unbewußte Verschleierungen.

Der Arbeitsunterricht wird auch gekennzeichnet durch die andere Einstellung zwischen Lehrer und Schülern. Bildeten früher in der Mehrzahl der Fälle die Schüler eine Gemeinschaft, der der Lehrer *gegenüber*stand, so ist es heute in vielen Klassen schon so, daß der Lehrer *in* der Gemeinschaft steht, als ein Führer, der durch seine Kenntnisse und seine Ethik Autorität genießt. Die Überbrückung der Kluft, die sich oft zwischen der Klasse und ihrem Lehrer auftat, führt zu einem Verhältnis gegenseitiger Offenheit,

gegenseitigen Vertrauens, das dem Lehrer wahren Einblick in die Schülerpersönlichkeit gewährt.

Schließlich ist es auch *die mitmenschliche Einstellung der Schüler zueinander*, die uns die einzelnen Schülerpersönlichkeiten besser erschauen läßt; so wenn in den Klassenbesprechungen seelische Nöte zur Sprache kommen, etwa in Brüche gegangene Freundschaften oder Diebstahlsfälle.

Eine wichtige Brücke zwischen Lehrer und Schülern bilden auch die Eltern, die mehr als früher den Weg in die Schule finden. So hat der Lehrer mehr Möglichkeit, die erzieherische Einstellung der Eltern kennenzulernen und von deren Persönlichkeit auf die der Kinder zu schließen.

Die Aufsatzbeispiele, die ich nun anführe, sind aber so gewählt, daß sie einen unmittelbaren Rückschluß auf den Lebensstil des betreffenden Kindes zulassen, ohne daß wir von der Familiensituation und den äußeren Lebensumständen Kenntnis haben. Die Aufsätze sind von 14jährigen Mädchen geschrieben.

Das Märchen vom Glück.

Es war um die Mittagszeit. Die Sonne strahlte heiß vom Himmel hernieder. Ganz betrübt schlich ich die heiße Straße entlang und flüchtete mich in den Wald. Ein schattiges, moosiges Plätzchen ward bald gefunden, und ich streckte mich der Länge nach auf die Erde. Nur das Murmeln des Bächleins hörte ich, so still war es ringsumher. „Heute hast du schon wieder Schelte bekommen in der Rechenstunde; wenn ich nur einmal so glücklich wäre und alles, alles in der Schule könnte.“ Und mit diesem Gedanken schlief ich ein. — Da raschelte es hinter mir. Eine reich gekleidete Frau, mit einem goldenen Reif in den Haaren, erschien hinter einem Baum und beugte sich sanft zu mir herab. „Liebes Kind,“ sprach sie, „ich bin das Glück und habe mir von meiner Königin den Wunsch ausgebeten, alle Menschenkinder einmal recht glücklich zu machen. Was wäre denn dein größter Wunsch, über den du so recht glücklich wärest, wenn ich dir ihn erfüllte?“ „Mein — größter — Wunsch“, stotterte ich, „wäre, einmal alles zu können in der Schule.“ Das Gesicht der Glücksfee verfinsterte sich und sie sagte: „Nun gut, wenn du darin dein größtes Glück findest, so sei es.“ Und sie zog einen goldenen Zauberstab hervor, blickte gegen den Himmel und sprach: „Große Königin im Wolkenschloß da droben, mache dem Kinde die Freude und schenke ihm soviel Verstand, daß sie alles in der Schule kann.“ Darauf verschwand sie. — Nun saß ich in der Klasse. Es war Rechenstunde, und wir hatten Schularbeit. Als die Arbeit zurückgegeben wurde, nahm mich die Frau Lehrerin vor und sagte: „Ja, sag' einmal, hast du denn soviel geübt, daß deine Arbeit eine der besten ist?“ Ich bejahte es, ging auf meinen Platz, aber im Herzen war ich nicht glücklich; denn, dachte ich mir, es ist ja nicht dein Erfolg. Und in der Zeichenstunde. Wie schön waren meine Zeichnungen; doch kein Lächeln kam über meine Lippen, und nicht ein bißchen war ich stolz auf das Lob der Lehrkräfte, das mir überall zuteil wurde. „Es ist nicht dein Erfolg“, hörte ich immer eine Stimme in meinem Innern rufen. Nicht glücklich war ich, sondern unglücklich. — Eines Tages kam ich mit einem glänzenden Zeugnis nach Hause und reichte es Papa. Ein Leuchten ging über sein Gesicht. „Es ist ja nicht mein —“ aber schon kniff mich Papa in die Wange. „Au“, schrie ich — aber was war das? Ich lag auf dem Boden, hielt mir die Wange und sah dem Bienchen nach, das mich gestochen hatte. — „Ein Traum“, rief ich aus. „Das Glück war nicht schön,“ sagte ich, „aber ich verstehe, glücklich ist man durch eigenen Erfolg.“

Aus diesem Aufsatz spricht äußerster Ehrgeiz, gepaart mit einer tiefen Entmutigung. Die Schülerin kann es trotz aller Bemühungen im Rechnen und Zeichnen zu keinen besonderen Leistungen bringen, denn ihr Dressat lautet: Du bist zu dumm. Heißt es doch im Traum: „Große Königin im Wolkenschloß da droben, mache dem Kinde die Freude und *schenke ihm soviel Verstand*, daß sie alles in der Schule kann.“ Wie tief entmutigt sie sich durch diese Scheinerkenntnis fühlt, bringen die Sätze: „Ganz betrübt schlich ich die heiße Straße entlang“ ... „Heute hast du schon wieder Schelte bekommen“

„Wenn ich nur einmal so glücklich wäre und alles, alles in der Schule könnte"... deutlich zum Ausdruck. Fragt sichs: wie kommt das Kind zu seinem Ehrgeiz und wie zu seiner Hemmung? Auch in dieser Richtung enthält der Aufsatz einen Hinweis. Die Bezugsperson dieses Kindes, die Person, auf die es bei allen seinen Äußerungen schielt, ist der „Papa". Den Vater sehen wir ganz beglückt über die hervorragenden Leistungen der Tochter. Ihm also verdankt das Kind seinen Ehrgeiz. Da es sich durch die großen Erwartungen des Vaters bedrückt fühlt, rettet es sich durch die Betonung der mangelnden Begabung. Nun kann sich die Schülerin sagen und vor allem dem Vater sagen: „Ich leiste, was ich mit meinem schwachen Verstande zu leisten vermag." Wie klar tritt der Lebensstil des Kindes aus diesem Aufsatz hervor! — In welcher Situation befand sich das Mädchen nun tatsächlich? Sie war die einzige Tochter eines ehrgeizigen Beamten, der sich aus ganz kleinen Verhältnissen emporgearbeitet hatte, und dessen oft geäußerter Herzenswunsch es war, daß die Tochter studiere.

Der folgende Aufsatz ist eine Bearbeitung des gleichen Themas. Die weitschweifige Einleitung ist als wenig belangreich weggelassen. Es wird von einem Manne erzählt, der ausgeht, das Glück zu suchen.

...„Der Suchende schlief ein. Er träumte: Mitten im Meere liegt eine Insel. Ruhe und Friede ist dort zu finden. Es ist am Morgen und die Sonne geht mit gold'nem Schimmer auf. Es ist, als läg' die Insel auf einem Meere von Gold. Laut singen die Vögel. Die Blumen duften. Ein goldner Vogel fliegt über die zarten Bäume, um sie aufzuwecken. Die Sonne steigt. Über die herrliche Insel breitet sich der blaue Himmel. Kein Zank und Streit ist zu hören. — Da kommt ein brauner, glitzernder Käfer, der frißt eine Ameise. Hui! durchfliegt ein buntschillernder Vogel die Luft und frißt den Käfer. Langsam senkt sich ein großer Vogel nieder und frißt den kleinen. Aber alles ist still, und die Sonne scheint golden, und die Blumen duften.

Als der arme Mann erwachte, war er traurig und ging seinen Geschäften nach. — In der nächsten Nacht träumte er wieder: Er war in einem Schloß; alles war aus Gold und Diamanten. Der Mann selbst saß auf einem Thron. Alle seine Untertanen legten ihm Gaben zu Füßen. Er durfte herrschen und befehlen, ja, er hatte sogar die Kraft, alles, was er sich wünschte, zu erlangen. Doch weil er alles hatte, war ihm so leer und kalt im Herzen.

Als der arme Mann erwachte, war er traurig und ging seinen Geschäften nach. — In der nächsten Nacht träumte er: Auf der Welt war Friede eingezogen, denn jeder liebte die Menschen und der Menschen Leben. Auch er liebte jeden und er war so glücklich und er wollte jedem eine Freude machen. Hier war ein Kind, das sich über ein gutes Wort freute, hier eine Frau über ein Stückchen Brot. Jeder hatte einen Wunsch, aber der Mann konnte nicht jedem seinen Wunsch erfüllen. Und viele nannten ihn schlecht, weil er ihnen nicht geholfen. —

Als der Mann aufwachte, dachte er sich: Heut' hab' ich viel zu tun; denn ich will so vielen Menschen, als ich kann, eine Freude bereiten. — Wie vielen Menschen hatte er ein ‚Danke' abgelockt. Und doch war ihm nicht froh zumute.

In der nächsten Nacht schlief er nicht. Er dachte nach, was das Glück sei. Da hörte er plötzlich die Stimme des Königs der Nacht. ‚Weil du das Richtige erraten, so will ich dir sagen, wo das Glück zu finden ist.' ‚Wo?' rief der Mann aufgeregt. ‚In deinem Herzen', erwiderte der König. Mehr sprach er nicht, aber der Mann wurde glücklich."

Dieser für ein vierzehnjähriges Mädchen sicherlich tiefe Aufsatz atmet einen geradezu unkindlichen, uns bei einem so jungen Menschen traurig anmutenden Pessimismus. Sie malt mit verschwenderischen Worten das Bild einer märchenhaft schönen Insel. Aber hinter diesem Zauberbild des Friedens verbirgt sich die finstere Gewalt der Vernichtung, der Zerstörung. Hat die junge Verfasserin dieses Märchens das Vertrauen zur Welt verloren? Sie

scheint mißtrauisch gegen das Gute und Schöne, das ihr begegnet. Ihr Lebensstil könnte etwa ausgedrückt werden durch die Sprichwörter: „Der Schein trügt“ und: „Trau, schau, wem?“ Der Pessimismus des Mädchens spricht auch deutlich aus dem Satz: „Als der arme Mann erwachte, war er traurig und ging seinen Geschäften nach.“ Das will heißen: es ist am besten, sich von dieser schlechten Welt loszumachen. Der zweite Traum jedoch zeigt schon den Weg an, der aus der pessimistischen Weltanschauung herausführt. Das Unbehagen des Mannes, dem alle Schätze der Welt zu Füßen gelegt werden, wird begründet mit seiner Herzenskälte und inneren Leere, — ein Ruf nach der Gemeinschaft. Schließlich klingt die Geschichte in eine deutliche und stark empfundene Bejahung der Gemeinschaft aus. — Wir spüren, hier handelt es sich um eine ringende Persönlichkeit. Der Pessimismus muß wohl mit einer besonderen Schwierigkeit im Leben des Kindes zusammenhängen. Die starke Bejahung der Pflichten gegen die Gemeinschaft scheint eine Kompensation dieser Schwierigkeit darzustellen. Tatsächlich handelte es sich um ein knochentuberkuloses Mädchen, das sich viel und ohne nennenswerten Erfolg in Heilstätten aufgehalten hatte. Das Mädchen, das indessen geheilt wurde, bereitet sich mit leidenschaftlichem Interesse auf den Lehrberuf vor (Sprachlehrerin), hat also den Weg zur Gemeinschaft gefunden.

Kleine Beobachtungen, wie sie sich in jeder Klasse im täglichen Schulleben anstellen lassen, gestatten auch Schlüsse auf den Lebensstil des Kindes. Eine Schülerin der ersten Klasse, Hauptschule, zehnjährig, ist auffallend unverträglich. Sie schafft immer an, ist aber sehr empfindlich wenn ihr etwas befohlen wird. So herrisch ihr Benehmen den Mitschülerinnen gegenüber ist, so unsicher ist ihr Auftreten Erwachsenen gegenüber. Sie wird beim kleinsten Anlaß blutrot und zeigt ungeschickte, linkische Bewegungen. Trage ich ihr auf, meinen Atlas von einem Klassenzimmer in das andere zu tragen, so läßt sie ihn gewiß fallen. Folgende Beobachtung im Unterricht zeigt ihr auffallend geringes Selbstvertrauen. Ich diktiere ein Gedicht. Um den Schülerinnen die Möglichkeit zu geben, etwaige Fehler schnell zu verbessern, schreibe ich das Gedicht an die Tafel; aber derart, daß ich immer um eine Verszeile den Kindern gegenüber im Rückstand bin. Die Kinder haben also, während sie schreiben, das Schriftbild noch nicht vor Augen. Die erwähnte Schülerin ist nun durchaus nicht imstande, die geschilderte Aufgabe durchzuführen. Sie wartet stets, bis die vorgesprochenen Worte an der Tafel stehen, um sie sodann abzuschreiben. Ich halte ihr vor, daß sie ja durchaus fähig sei, nach dem Diktat zu schreiben. Die Schülerin versucht es, und trotzdem der Versuch gelingt, zwingt sie ihr geringes Selbstvertrauen immer wieder in den alten Fehler zurück. Leicht zu erkennen, daß es sich hier um ein sehr entmutigtes Kind handelt, das Gelegenheit hatte, sich im Herrschen, im Tyrannisieren zu trainieren. Die Vermutung liegt nahe, daß das Kind eine „schwache“ Mutter habe, Objekt ihrer Tyrannei. Das besonders geringe Selbstvertrauen könnte etwa Folge einer „Entthronung“ durch jüngere Geschwister sein. Unsere Vermutung betreffs der Mutter bestätigte sich vollauf; auch ein sechsjähriges Schwesterchen, ein sehr braves Kind, ist vorhanden.

Ein lehrreiches Beispiel für die Verschiedenartigkeit der Mittel, die Kinder anwenden, um sich in Geltung zu bringen, bietet eine Mitschülerin, welche sich in derselben Familiensituation befindet. Dieses Mädchen aber hat von seiner Mutter das „Nörgeln" erlernt. Leider verwendet sie diese Fähigkeit nun den Mitschülerinnen gegenüber, wozu ihr das Amt einer „Bücherordnerin", das sie in der Klassengemeinschaft einnimmt, reichlich Gelegenheit gibt. Bezeichnend ist, daß das Mädchen die „Waffe der Nörgelei" aber auch gegen die Mutter kehrt, wie sich aus ihrem folgenden Aufsatz leicht erkennen läßt.

„Morgen, morgen, nur nicht heute,
sagen alle faulen Leute.

Einmal kam meine Mutti nach Hause und sprach: ‚Morgen fahren wir zum Gerngroß'*). Am andern Tag legte sich meine Mutti ein wenig schlafen. Wie sie aufwachte, sprach ich zu ihr: ‚Mama, du sagtest, du fährst heute zum Gerngroß.' Meine Mutti wurde verdrossen und sprach erst nach einer Weile: ‚Heute fahre ich nicht hinaus, aber morgen.' Eine ganze Woche verstrich, meine Mutti sprach gar nichts mehr davon und dachte gewiß auch nicht mehr daran. Ein Monat verging. Da sprach ich eines Tages zu ihr: ‚Mutti, ein Monat ist vergangen, und wir waren noch immer nicht beim Gerngroß.' Meine Mutti sagte: ‚Dafür fahren wir morgen.' Am andern Tage fuhren wir wirklich zum Gerngroß."

Aus dem Verhältnis einer Schülerin zu den Mitschülerinnen läßt sich ihr Lebensstil stets deutlich erkennen. Die zehnjährige, sehr intelligente Marianne ist nicht sehr verträglich, ohne daß die Ursache unmittelbar festzustellen ist. Da stellt sie in der Klassenbesprechung die Frage: „Müssen Freundinnen sich alles erzählen?" Im Anschluß daran teilt sie mit: „Eva, Irene und ich waren befreundet. Irene hat nun Eva etwas erzählt, was sie mir nicht sagen will. Nun will ich nicht mehr ihre Freundin sein". Für meine Ansicht, man könne verschiedene Angelegenheiten mit verschiedenen Menschen — mit denen allen man gut ist — besprechen, zeigt Marianne geringes Verständnis. Aus ihren Worten geht hervor, sie müsse immer den *ganzen* Menschen haben. Wir fragen uns: glaubt das Mädchen irgendwie eine empfindliche Verkürzung erlitten zu haben? Ihr Lebensstil drückt jedenfalls Angst vor einer Verkürzung aus und die stete Bereitschaft, sich das wirkliche oder vermeintliche Recht zu nehmen. Die Erklärung für diesen Lebensstil des Kindes bietet die Familiensituation. Die Eltern sind geschieden, das Kind lebt seit kurzer Zeit beim Vater, der wieder geheiratet hat. Des Kindes Herz hängt aber an seiner Mutter, die es verlassen mußte. Glücklicherweise scheint aber die zweite Frau des Vaters viel Verständnis für das Kind zu haben, so daß zu hoffen ist, es werde aus seinem Konflikt herausfinden. Dies scheint mir wenigstens aus folgendem Aufsatz hervorzugehen, eine Bearbeitung des gleichen Themas wie der zuletzt angeführte.

„Morgen, morgen, nur nicht heute,
sagen alle faulen Leute.

Dieses Sprichwort kannte die zehnjährige Annelies wahrscheinlich nicht. So oft auch die Mutter mahnend fragte: ‚Hast du deine Aufgabe schon gemacht?' immer war die Antwort: ‚Nein, Mutti; morgen ist auch noch ein Tag.' Mit diesem ‚Morgen' konnte es aber nicht weitergehen. Oft vergaß Annelies die Aufgabe und kam ohne Aufgabe in die

*) Warenhaus in Wien.

Schule. Dies kam ziemlich oft vor. Die Klassenvorsteherin drohte ihr oft, sie werde dem Vater eine Vorladung schicken. Das nahm sich Annelies manchmal zu Herzen, denn ihr Innerstes sagte ihr, sie sei faul. Nach außen hin bekämpfte sie es zwar noch oft. So kämpfte sie mit sich. Sollte sie die Aufgabe schon machen oder erst morgen? Der gute Kern konnte aber noch nicht zum Durchbruch gelangen. Ich muß aber noch hinzufügen, daß Annelies sehr intelligent war. Sie war ein stilles Kind, für welches nur die Bücher da waren. Da ihre Klassenvorsteherin erkrankt war, bekam sie eine andere Lehrerin, zu welcher sie großes Vertrauen faßte. Das wirkte schon auf ihre Faulheit. In diesen Tagen nahm sie in der englischen Stunde das Sprichwort ‚Morgen, morgen, nur nicht heute: sagen alle faulen Leute' durch. Da dachte sie, das paßt auf mich, ich will mich aber ändern. So wurde aus der faulen Annelies ein fleißiges Mädchen."

In diesem Aufsatz gibt die kleine Verfasserin deutlich ihrer Anschauung Ausdruck, wie innerer Kampf und das Vertrauen zu einer geistigen Führerin zur Ablegung eines Fehlers beitragen; wahrhaftig ein gutes Zeugnis für die erzieherische Einwirkung, die das Kind erfährt. — Ein trauriges Gegenstück bildet die folgende Bearbeitung des gleichen Themas:

„Tief im Walde wohnte einmal eine alte Frau. Die hatte zwei Kinder, ein Mädchen und einen Knaben. Der Knabe hieß Bertl und das Mädchen das hieß Gretl. Das Mädchen war fleißig und machte seine Aufgaben gleich am selben Tag, an dem sie sie aufbekommen hatte. Bertl aber ließ sich Zeit und verschob es von einem Tag auf den andern. Wenn die Mutter sagte: ‚Kinder, habt's schon d'Aufgab' g'macht?' rief Bertl immer: ‚I mach's in der Frua, bevor i in d'Schul' geh.' In der Früh hatte er darauf vergessen und kam ohne Aufgabe in die Schule. Der Lehrer war darüber sehr ergrimmt und ließ Bertl zum erstenmal zwei Stunden am Reibeisen knien. Und seither ist er der fleißigste Bub."

Die Schülerin hat sogar den am Reibeisen knieenden Bertl dazugezeichnet. Sie scheint Erfahrung in barbarischen Strafen zu besitzen und, bei unserem Mißtrauen solchen Erziehungsmitteln gegenüber, vermuten wir in der Verfasserin dieses Aufsatzes ein besonders schwer entmutigtes Kind. Tatsächlich handelt es sich um ein Mädchen, das lügt und sich mehrere nicht unbedenkliche Diebstähle hat zuschulden kommen lassen.

Keines der angeführten Beispiele kann (mit Ausnahme des letzten) als Fall von Schwererziehbarkeit bezeichnet werden. Ich habe es bewußt vermieden, von schwererziehbaren Kindern zu sprechen, um den Beweis zu erbringen, daß die Notwendigkeit der erzieherischen Einwirkung in der Schule von allgemeiner Gültigkeit ist.

Die Schulgemeinschaft als solche — insbesondere die Klassengemeinschaft — übt schon zwangsläufig einen günstigen Einfluß auf das einzelne Kind aus. Auch in der alten Schule war dieser Einfluß der Gemeinschaft lebendig. Die neue Schule hat die Gemeinschaft bewußt als Instrument in den Dienst der Erziehung gestellt. Die eingangs geschilderten Methoden bewirken die Erziehung der ganzen Klasse, sie wirken massenerzieherisch. Nun gilt es aber — und das ist das bedeutend Schwierigere — die *Einzelerziehung* durchzuführen, wie es eingangs angedeutet wurde: die irrtümliche Einstellung zu den Forderungen des Lebens zu korrigieren. Da es sich in der Mehrzahl nicht um schwererziehbare Kinder handelt, dem Lehrer auch nur beschränkte Zeit zur Verfügung steht, wird sich eine regelrechte Einzelbehandlung von Mensch zu Mensch weder durchführen lassen noch empfehlen. Wir stellen uns die Einflußnahme etwa so vor: die Erschauung des kindlichen Lebensplanes gibt dem

Lehrer die Möglichkeit, die Verhaltungsweisen des Kindes in bestimmten Situationen vorauszusehen. *Nun wäre das Kind in Situationen zu stellen, die für seine Erziehung als notwendig erachtet werden.* Training von Verhaltungsweisen! Es ist ja ein alter Trick, nachlässige Schülerinnen zu Ordnerinnen zu machen. Selbst zehnjährige Kinder wendeten diesen Trick bei der Wahl der „Beamtinnen" der Klassengemeinschaft spontan an. Ähnliche Möglichkeiten ergeben sich vielfach im Unterricht. Da ist etwa ein sehr unsicheres, ungeschicktes Mädchen, eine schwache Schülerin, das aber ungewöhnlich musikalisch ist und ausgezeichnet Klavier spielt. In der Gesangsstunde erhält sie die Aufgabe, den Chorgesang am Klavier zu begleiten und schließlich auch das Singen eines Kanons zu organisieren. Es ist interessant, wie sich die Sicherheit der kleinen Musikerin im Verlauf der Durchführung der Aufgabe steigert. Ja, als bei der Einteilung der Stimmen zum Kanon eine laut geäußerte Meinungsverschiedenheit in der Klasse entsteht, da ruft die kleine Organisatorin plötzlich sehr energisch: „Schluß!" — Eine ausgezeichnete Gelegenheit, Schüler in vom Erzieher erwünschte Situationen zu bringen, bieten Schulfeste. Jedes Kind nimmt an der Aufführung aktiv teil und gälte es nur eine Vogelstimme hinter der Szene nachzuahmen. Unter Mithilfe der Klasse gelingt es manchmal Kinder geradezu in einen „Leistungsrausch" zu versetzen und ihnen so zu einem außergewöhnlichen Erfolg zu verhelfen, der geradezu eine plötzliche Neuorientierung im Lebensplan des Kindes — eine Neuorientierung nach der nützlichen Seite — bewirken kann.

Die Aufweisung der Erziehungsmöglichkeiten der Schule gehört nicht unmittelbar zur Aufgabe dieser Ausführungen; eine Analyse dieser Erziehungsmöglichkeiten wäre sicherlich eine dankenswerte Aufgabe der Schulpädagogik.

Die Entmutigung durch das Märchen

Von HENRIETTE LÖBL (Wien)

Andersens Märchenwelt, die reiche bunte, verfügt über viele Gestalten. Meistens sind ja Märchen heiter und komisch, schließen sie aber gefährliche Abenteuer ein, so werden sie immer glücklich bestanden und Held oder Heldin, auch alle beide, gehen immer siegreich, froh, reich und mächtig aus allen Prüfungen hervor. Man sieht gewöhnlich im Märchen wie Tapferkeit, Ausdauer, Fleiß, Treue und Liebe, manchmal auch List und Verschlagenheit zum ersehnten Ziele führen. Nie geht in *Grimms* Märchen eine Geschichte schlecht aus zur Freude der Kinder, aber schon von den *Hauff*-Märchen kenne ich drei, die sehr schauerlich, das letzte sogar ausgesprochen pessimistisch ist. Das „Gespensterschiff" schildert blutige Folgen des Jähzorns, „Die Höhle von Steenfoll" Habsucht und Geiz, selbst im Traum haben die von Geldgier Besessenen keine Ruhe, das Zauberwort, das den Schatz erschließt, wird ihnen geheimnisvoll bei Nacht ins Ohr geflüstert, und folgen sie dem Rufe, so gehen sie elend zugrunde. Ein Freund, der stark ist, zieht den anderen schwächeren, der gar nicht abenteuerlustig ist, bei diesem Wagnis mit ins Verderben. Die dritte Erzählung, „Die Geschichte von der abgehauenen Hand", ist unheimlich grausig. Sie handelt von einem schrecklichen Mord, der ahnungslos von einem Unglücklichen verübt wird, der, beauftragt einer Toten den Kopf abzuschneiden, im letzten Moment, als es schon zu spät ist, erkennt, daß er einer Lebenden, einem schönen jungen Mädchen die Kehle durchschnitten hat. Die Tat ist ein Racheakt, auf Befehl eines anderen, aber der unschuldig zum Mörder gewordene muß furchtbar büßen, er wird ausgeforscht und auf offenem Marktplatz wird ihm die rechte Hand abgehauen, was sehr realistisch und schrecklich genug von *Hauff* geschildert wird. Ich weiß, daß ich als kleines 8jähriges Mädchen Furcht und Entsetzen vor dieser Geschichte empfand, die keineswegs für Kinder gehört. Der sonst so lustige *Hauff* ist hier nicht zu erkennen, sein „Kalif Storch" und der „junge Engländer" gehören doch zu den drolligsten Begebenheiten der Märchenwelt.

Zu einem wirklich bitteren Erlebnis und einer traurigen Erkenntnis aber wurden mir einige Perlen des Märchenpoeten *Andersen*, den ich noch heute von ganzem Herzen liebe. In meiner Kindheit kosteten sie mich heiße Tränen, Angst und Verzagtheit vor einer solchen Welt, in der so arge Dinge möglich waren, befielen mich. Was konnte die Zukunft alles bringen? „Das kleine Mädchen mit den Schwefelhölzern", noch sehe ich sein rührendes Bild in

meinem alten Märchenbuch, klein und zusammengekauert sitzt es da, das arme verlassene Ding, in seine langen Haare fällt der Schnee, und die bloßen Füße erstarren vor grimmigem Frost. Aus seinem kurzen Leben, das dem unschuldigen Kinde nichts gebracht, als Hunger, Mißhandlung und Kälte, geht es fort aus dieser Welt, erlöst durch den Tod, der viel milder ist als seine Nächsten und die Umwelt. Die zweite Erzählung mit dem Titel ,,Sie taugte nichts", brachte mir gerade auch nicht die beste Meinung von Welt und Menschen bei. Die arme Waschfrau, die gedrückte Witwe, die ihren kleinen Jungen so herzlich liebt und sich für ihn zu Tode plagt, die in der Jugend die reiche Heirat ausgeschlagen, weil der Freier einer höheren Gesellschaftsklasse angehört und deswegen nicht zu ihr paßt, und die eben von diesen reichen Nichtstuern verhöhnt und verspottet, sogar als Trinkerin bezeichnet wird, erregte in meinem Herzen tiefstes Mitleid.

Noch im Tode läßt sie der feiste Bürgermeister nicht in Ruhe, er beschimpft die Arme noch vor ihrem trauernden Kinde, seine Nachrede lautet: ,,Sie taugte nichts", trotzdem sie bei ihrer schweren Arbeit umfällt und stirbt. Die Einzige, die ihr in ihrer letzten Not hilft, ist eine lahme Bettlerin. Also so sah die göttliche Weltordnung aus? Man taugte nichts, wenn man den anderen folgte, fleißig arbeitete und den Reichen und Übermütigen demutsvoll zu Dienst stand, wie sollte man nun eigentlich sein? Eine dunkle Wehmut vor schrecklichem sozialem Unrecht ergriff mich schon damals. Auch der armen Wäscherin nahte mitleidig der Erlöser Tod.

Aber erst die dritte ,,Geschichte einer Mutter", um Gottes willen, die war ja herzbrechend. Der dunkle, stürmische Abend und in der melancholischen Dämmerung der fremde Besucher, der alte Mann, der das kranke Kind der Mutter aus dem Bettchen raubt und damit davon geht in die unbekannte Weite. Was für arge Prüfungen muß die Unglückliche ertragen, um nur zu erfahren, wo ihr Liebling hingekommen. Ihr schönes Haar muß sie opfern, ihre blanken Augen ausweinen in den tiefen See und blind herumtasten, um dann schaudernd zu hören, daß der Tod das Kind in die Arme geschlossen. Alles vergebens, das dunkle Schicksal erfüllt sich, als sie das Kind dem düsteren Weltbeherrscher entwinden will, erfährt sie von ihm das große Lebensrätsel, ob dem Kinde ein schwarzes oder lichtes Los erblühen wird, keiner weiß es, wie sein Leben sich gestaltet, und in hoffnungsloser Angst vor dem fragwürdigen Glück des Daseins überläßt die Verzweifelte das Kind dem erlösenden Tod.

Welches allertrübste Los hatten in diesen drei Erzählungen Frauen, und wie schuldlos kamen sie dazu, das kleine Mädchen, das auf der Straße stirbt, die Mutter, die für ihren Knaben arbeitet, bis sie sterbend zusammenbricht, und die Mutter, die blutenden Herzens auf ihr Liebstes verzichtet, nur um es den Grausamkeiten und Wirrnissen des Lebens nicht preiszugeben! Welche Abgründe barg dieses Leben!? Und wo war Trost, Hilfe und Mut zu finden, nirgends, eine kahle Wüste, wie sich darin zurechtfinden?!

Welche erschütternde Anklage *Andersen* mit diesen Dichtungen erhoben, ahnte der große Dichter mit seiner kindlich naiven klaren Seele wohl nicht, auch nicht, wie beängstigend sie auf seine kleinen Leser wirken mußten.

Der Sohn des Flickschusters und der Waschfrau, der ja *Andersen* war, der selber bittere Armut erlebt, und sich doch zur hellen Dichterhöhe emporgeschwungen hat, weltberühmt und gefeiert, zeigt ja am besten, daß es auch Rettung und Hoffnung aus des Lebens Tiefen gibt. *Andersens* Lebensgeschichte wäre so recht ein Buch für die Jugend, denn sein Leben verlief wie selten eines in den von ihm erträumten und schwer errungenen Bahnen, sogar sein Ende war ein schmerzlos glückliches Verlöschen. Er selbst schreibt ja das Märchen seines Lebens, und da geht alles gut und versöhnend aus.

Kenne ich mein Kind?

Erziehungsmerkblatt

Von Dr. ALICE FRIEDMANN (Wien)

I. Welches sind die Grundlagen der seelischen Entwicklung?

Konstitution: Körperliche Entwicklung leicht oder schwer? Viele Krankheiten in der Kindheit, Gebrechen, Fehler?

Das Kind sollte fühlen, daß es den Schwierigkeiten des Lebens körperlich gewachsen sein werde.

Man müßte ihm zeigen, daß körperliche Fehler durch Mut und Übung überwunden werden können.

Umgebung: Eltern: Pflegeeltern? Erzieher? Kränklichkeit, Nervosität der Eltern? Strebt eines der Eltern danach, im Mittelpunkte des Hauses zu stehen? Ist das Kind zu Hause erzogen? War das Kind ein erwünschtes Kind? Hätten die Eltern lieber einen Jungen gehabt (wenn es ein Mädchen ist)? Schämen sich die Eltern der Fehler des Kindes? Bewundern sie es? Bestehen in der Familie Parteiungen, in die das Kind hineingezogen wird? Kämpfen die Eltern um das Kind?

Geschwister: Ältestes, jüngstes, zweites, einziges Kind? Einziger Knabe unter Mädchen, einziges Mädchen unter Knaben? Ist eines der Geschwister besonders tüchtig, kränklich, beliebt?

Wirtschaftliche Lage: Materielle Verhältnisse? Beruf der Eltern? Paßt sich das Kind der Lage an oder strebt es darüber hinaus?

Wichtig sind die Erfahrungen, die das Kind in seiner ersten Umgebung macht. Übergroße Zärtlichkeit der Eltern, quälende Konkurrenz unter den Geschwistern machen das Kind unfrei.

Erziehung: Verwöhnung? Lieblose Behandlung? Gleichgültigkeit der Eltern? Sind viele an der Erziehung beteiligt? Sind sie untereinander uneinig?

Ist eine regelmäßige Schulbildung vorhanden? Ist Gelegenheit zu anderen Betätigungen?

Weitere Umgebung: Großstadt, Kleinstadt, Dorf? Gemeinschaften, an denen das Kind teilnimmt, Religionsgemeinschaften? Verhältnis zur Natur?

Wichtige Ereignisse aus der Lebensgeschichte:

Selbständigkeit ist weder durch Verwöhnen noch durch Nörgeln und Schläge zu erreichen. Wichtig ist, daß das Kind nicht nur mit Eltern und Geschwistern, sondern auch mit anderen Menschen verkehre.

II. Wie weit ist das Kind in seiner Vorbereitung für das Leben?

Häusliches Leben: Beherrscht das Kind seine körperlichen Bedürfnisse? Ist es ein Vielfraß? Macht es Eßschwierigkeiten? Erbrechen? Nässen? Nägelbeißen? Unreinlichkeit? Macht es Geschäfte mit seinen körperlichen Leistungen? Fühlt es sich immer zurückgesetzt? Sucht es sich immer zu bereichern? Erwartet es immer Geschenke? Will es alles seinen Geschwistern geben? Stellt es Bedingungen beim Schlafengehen und Aufstehen? Hat es Angst vor der Dunkelheit? Schreit es nachts auf? Ist es sehr unordentlich? Legt es sehr viel Gewicht auf seine Kleidung? Kleidet es sich auffällig? Unordentlich? Sitzt es oft einsam in einem Winkel? Treibt es sich auf der Straße herum? Kommt es nur zum Essen nach Hause? Stiehlt es? Lügt es?

Solche Schwierigkeiten zeigen die Unselbständigkeit des Kindes an. Es spielt noch immer das kleine Kind, möchte alle mit sich beschäftigen.

Man muß es selbständig machen.

Arbeit, Schule, Beruf: Geht das Kind gerne zur Schule? Kommt es zu spät zur Schule? Wirkt es in der Schule störend? Vergißt und verlegt es seine Schulsachen? Vergißt es seine Aufgaben? In welchen Gegenständen versagt es? Verlangt es Hilfe bei den Aufgaben? Verlangt es, daß man wenigstens dabei sitze? Kann es sich konzentrieren? Lernt es leicht oder schwer? Ist es vor Prüfungen sehr aufgeregt? Ist es faul? Vertrödelt es die Zeit? Läßt es sich durch Phantasien ablenken? Hält es von der Übung oder von der Begabung mehr? Hält es sich für unbegabt oder teilweise unbegabt? Ist es in Nebengegenständen ehrgeizig? Braucht das Kind lange, um sich zur Arbeit zu entschließen? Läßt es alles bald wieder stehen? Erklärt es bald, nicht weiter zu können? Verwechselt es Wollen und Können? Ist es vor der Arbeit sehr lästig? Arbeitet es eher, wenn es andere arbeiten sieht? Könnte es mehr leisten? Schmückt es sich gerne mit fremden Federn? Nimmt es keine Hilfe an? Ist seine Intelligenz gut ausgebildet? Ist sie gleichmäßig ausgebildet? Zeigt es hauptsächlich in Dingen, die sich auf seinen direkten Vorteil beziehen, Verstand? Wirkt es sonst eher dumm? Macht es Fehler, die seiner Intelligenz widersprechen? Interessiert es sich einseitig für das Manuelle oder für das Geistige? Befindet es sich dabei in Übereinstimmung mit der Vorliebe seiner Familie oder im Gegensatz dazu? Läßt es sich durch Kleinigkeiten von der Arbeit abhalten? Legt das Kind Wert auf sportliche Leistungen? Liest es viel? Welche Lektüre bevorzugt es? Welche Berufswünsche

hat es? Richtet es seine Wünsche nach den Berufen, die in der Familie ausgeübt werden oder steht es im Gegensatz dazu? Sind in seiner Arbeit sonderbare Methoden zu beobachten? Z. B. Nachahmung in sehr weitgehendem Maße?

Schwierigkeiten auf diesem Gebiete zeigen, daß das Kind geringes Zutrauen zu seinen Fähigkeiten habe.

Es muß ermutigt werden.

Geselligkeit, soziales Empfinden, Freundschaft: Schließt sich das Kind leicht oder schwer an? Sucht es oberflächlichen Kontakt oder innige Freundschaft? Bevorzugt es immer eine Person und lehnt den Verkehr mit anderen ab? Schließt es sich an Ältere und Stärkere oder immer an Jüngere und Schwächere an? Kann es auch mit Gleichaltrigen auskommen? Versucht es, Führer zu sein? Oder in der Nähe Führender zu stehen? Ist es nachgiebig? Ist es revoltierend? Sucht es abseitige Gemeinschaften auf? Hat es ein Gefühl für soziale Unterschiede übertrieben stark ausgebildet? Nützt es diese Unterschiede für sich aus? Fühlt es sich durch diese Unterschiede sehr stark bedrückt? Sucht es sie zu betonen oder zu verwischen? Sucht es eine Verbindung zwischen seiner Arbeit und seinen Freundschaften? Geht es in seinen Freundschaften nach einem Schema vor? Z. B. erst sehr innig, dann erkaltend und feindlich oder umgekehrt? Bewundert es seine Bekannten erst übermäßig, um sie dann zu verkleinern und zu verurteilen? Läßt es sich durch Kritik von der Freundschaft abhalten? Sucht es in allen Beziehungen zu herrschen? Versucht es mit kulturellen Mitteln zu herrschen (Freundlichkeit, Geist, Kenntnissen)? Mit unkulturellen, mit Gewalt? Mit äußerlichen (Liebenswürdigkeit, Schmeichelei)? Intriguiert es? Spricht es immer schlecht über andere? Glaubt es immer, daß man über es rede? Fürchtet es immer, verlacht zu werden? Verlacht es die anderen? Hat es Angst, in Gesellschaft zu gehen? Zieht es sich ganz zurück? Fällt es durch seine Manieren auf? Durch Grimassenschneiden, durch die Sprechweise? Erscheint ihm jeder Mensch als Rivale? Vergleicht es ununterbrochen die Leistungen, die Begünstigungen der anderen mit den seinen? Macht es herabsetzende Bemerkungen? Hat es einen scharfen Blick für die Fehler der anderen? Tadelt es an anderen besonders scharf die Mängel, die es selbst besitzt? Sucht es seine Freunde zu verleiten? Hat es nur innerhalb der Familie Freunde und Bekannte? Hält es seine Freunde vor der Familie geheim? Hält es mehr von seinen Freunden als von der Familie? Schiebt es die Schuld immer auf andere? Spricht es immer von sich selbst? Ist das Kind verläßlich? Ist es boshaft? Gebraucht es Schimpfworte?

Schwierigkeiten zeigen, daß der Gemeinsinn des Kindes nicht voll entfaltet wurde. Die Konkurrenz mit den anderen, auch mit den Geschwistern, bedrückt das Kind zu sehr. Das kann durch Verwöhnung hervorgerufen worden sein.

Man muß dem Kinde Gesellschaft geben.

Einstellung zur Geschlechtsrolle. Liebe, sexuelle Aufklärung: Ist das Kind sehr eitel? Achtet es auch bei anderen sehr auf Äußerlichkeiten? Hat es etwas

Herausforderndes in seinem Wesen? Z. B. im Gang, im Lachen, in der Haltung? Hat es etwas Tändelndes in seinem Wesen? Macht es anzügliche Bemerkungen (wenn auch unabsichtlich)? Ist es sehr einschmeichelnd? Ist es rücksichtslos? Pflegt es andere häufig zu übersehen? Betont es männliches oder weibliches Verhalten? Entsprechen seine Manieren annähernd seinem Geschlecht? Hält es sich nur zu Gefährten von seinem Geschlecht oder auch zu anderen? Betont es in seinem Wesen Vorrechte des Erwachsenseins (Zeitunglesen, Trinken, Rauchen, Alleinausgehen)? Kämpft es um seine Erwachsenheit? Ist es aufgeklärt? Bezieht sich diese Aufklärung nur auf Äußerlichkeiten? Macht es sich Gedanken über das andere Geschlecht? Gehen diese über das Sexuelle hinaus oder halten sie dort noch nicht? Sucht es den anderen zu verstehen? Spricht es mit seinen Kameraden darüber oder mit seinen Eltern? Ist es sehr verschlossen? Ist es redselig? Interessiert es sich für die äußeren Mittel der Erotik? Ist es dem anderen Geschlecht gegenüber sehr schroff? Gehört es irgendwelchen Bünden an? Ist es arrogant? Ist es einladend? Geht es dabei mit kindlichen Mitteln vor? Mit männlichen, mit weiblichen? Sucht es persönliche Erfahrungen? Verhält es sich auffallend gleichgültig? Bleibt es sehr lange kindlich? Schaltet es die sexuelle Frage aus seinem Lebensplan scheinbar aus? Hält es das eigene oder das andere Geschlecht für begabter? Pocht es auf sein Geschlecht? Betrachtet es die Ehe der Eltern sehr kritisch? Wie denkt es über die Ehe überhaupt? Wie denkt es über die Liebe? Strebt es Kameradschaftlichkeit und Gleichberechtigung an? Wendet es sich hauptsächlich solchen Betätigungen zu, die für das andere Geschlecht, oder solchen, die für das eigene Geschlecht als passend angesehen werden? Sucht es schon als kleines Kind Rollen, die eine Vorbereitung für die Geschlechtsrolle darstellen? Denkt es über Erziehung nach? Sucht es seine Eltern zu reformieren?

Frühe Schwierigkeiten auf diesem Gebiete zeigen, daß das Kind sich stark zurückgesetzt fühle und innerlich vereinsamt sei.

Man muß seine Leistungsfähigkeit betonen und es darüber beruhigen, daß es seine Rolle werde spielen können.

Man muß ihm Möglichkeit zur Leistung auf anderen Gebieten verschaffen.

Kunst, Wissenschaft, Psychologie: Arbeitet das Kind immer nach Vorlagen oder wagt es auch eigenes? Hat es Einfälle? Versucht es irgendeine Verwirklichung seiner Ideen? Verwendet es seine Phantasie nur zu Träumereien? Lebt es in einer Phantasiewelt? Gebraucht es seine Phantasie, um der Wirklichkeit auszuweichen? Verwendet es sie, um sich über gewisse Mängel hinwegzutäuschen? Verwendet es sie, um sich in gute Stimmung zu bringen? Umgibt es seine künstlerischen Versuche mit einer Art von Geheimnis? Legt es Wert darauf, eine Künstlernatur darzustellen? Ist es pedantisch? Ist es unordentlich? Welcher Art sind seine künstlerischen Versuche? Besteht in seiner Auffassung ein Gegensatz zwischen Kunst und Leben? Hat es Pläne für die Zukunft? Ist es pessimistisch? Umgibt es seine Arbeiten mit einem Zeremoniell? Bewundert oder verachtet es alle Künstler? Hat es wissenschaftliche Interessen? Fühlt es sich durch das Wissen der

Erwachsenen bedrückt? Stellt es sich als Alleswisser hin, um das Lernen zu vermeiden? Hat es Kenntnisse, die seinem Alter entsprechen? Ist es trotz mangelnder Schulkenntnisse über die Natur und seine Umgebung orientiert? Ist seine Orientierung praktischer Art. Bringt es in Erzählungen, Aufschneidereien, Wirklichkeit und Erdachtes durcheinander? Verwendet es seine wissenschaftliche und künstlerische Betätigung dazu, um die anderen zu tyrannisieren? Um sich wichtig zu machen? Verwendet es sie in nützlicher und angenehmer Weise? Hat es Vorliebe für das Theater? Ist es imstande, irgendwelche Veranstaltungen zu arrangieren? Bleibt es immer nur bei Plänen? Läßt es sich immer leicht entmutigen? Verfolgt es gerade jene Übungen weiter, die ihm anfangs Schwierigkeiten machen? Übt es nur das, wo es sofort Erfolg hat? Hat es eine deutliche Neigung, mutlose Stimmungen selbst zu überwinden? Oder fordert es andere auf, es zu trösten? Zieht es aus Mißerfolgen immer nur pessimistische Konsequenzen?

Welche Meinung hat das Kind von sich selbst? Was hält die Umgebung von dem Kinde?

Hier zeigt sich der Grad des Selbstvertrauens, den das Kind erreicht hat. Es ist wichtig, es darin zu bestärken und zu fördern und es nicht durch vorzeitige Kritik zu stören.

* * *

Siehe hierzu den individualpsychologischen *Fragebogen* zum Verständnis und zur Behandlung schwer erziehbarer Kinder, verfaßt und erläutert vom Internationalen Verein für Individualpsychologie, in *Alfred Adler*: Individualpsychologie in der Schule (Verlag S. Hirzel, Leipzig).

Chronik

Alfred Adler — Bürger der Stadt Wien

Der Herausgeber der „Internationalen Zeitschrift für Individualpsychologie", Dr. *Alfred Adler*, wurde anläßlich seines am 7. Februar dieses Jahres gefeierten 60. Geburtstages von seiner Heimatstadt zum *Bürger der Stadt Wien* ernannt. Hiervon wurde *Alfred Adler*, kurz nach seiner Rückkehr aus Amerika, durch folgenden Brief des Bürgermeisters der Stadt Wien in Kenntnis gesetzt:

„Sehr geehrter Herr Doktor,

Der Wiener Gemeinderat hat in seiner Sitzung vom 11. Juli d. J. der *großen Verdienste* gedacht, die Sie sich *um die medizinische Wissenschaft* erworben haben, und den *Beschluß* gefaßt, *Sie in dankbarer Würdigung Ihres Wirkens zum*

Bürger der Stadt Wien

zu ernennen.

Es ist mir eine große Freude, Sie, sehr geehrter Herr Doktor, von diesem Beschluß in Kenntnis setzen zu können."

Die künstlerisch ausgestattete Urkunde von der Ernennung zum Bürger der Stadt Wien wird Dr. *Alfred Adler* feierlich im Wiener Rathaus überreicht werden.

*

In der Sitzung vom 4. August l. J. der *Sektion Wien* des Internationalen Vereins für Individualpsychologie wurde *Alfred Adler* anläßlich seiner Ernennung zum Bürger der Stadt Wien mit den lebhaftesten Ovationen gefeiert. Der Vorsitzende, Dr. med. *Arthur Holub*, führte nach Eröffnung der Sitzung aus:

„Bevor wir in die Tagesordnung eingehen, sei mir gestattet, der Auszeichnung zu gedenken, die die Gemeinde Wien unserem Meister und Lehrer, *Alfred Adler*, durch Verleihung des Bürgerrechtes zugedacht. Sie ehrte damit ihn und seine Lehre, sie ehrt aber auch sich selbst. Wollen wir diesen feierlichen Akt als Symbol auffassen dafür, daß in der Heimatstadt des Schöpfers der Individualpsychologie die Einsicht sich durchgerungen, was diese Lehre der Menschheit gegeben hat, — als Symbol, daß in der Stadt, die sich stolz die Stadt der Schulreform nennt, der Individualpsychologie der Platz eingeräumt wird, der ihr in ihrer hervorragenden Bedeutung für die Erziehung der kommenden Generation gebührt. In diesem Sinne beglückwünschen wir unseren Meister." (Langanhaltender, großer Beifall.)

Dr. *Alfred Adler*, von stürmischen Ovationen begrüßt, antwortete auf die Rede des Vorsitzenden mit folgenden Worten:

„Verehrte Anwesende! Sie haben sich in dieser Ehre mit mir zu teilen. Die begleitenden Worte der Ernennung lauten: in Würdigung der großen Verdienste um die medizinische Wissenschaft. Allein wäre ich nicht imstande gewesen, den Eindruck zu erwecken, daß ich die medizinische Wissenschaft gefördert habe; es war nur möglich durch die uneigennützige Mitarbeit, für die ich mich hier bedanke.

Ich will aber einmal aus der Bescheidenheit heraustreten und ein stolzes Wort sagen. Ich behaupte, daß die Individualpsychologie den Schlüssel besitzt zur Entwicklung der Kultur der Menschheit, zur Förderung der menschlichen Gemeinschaft, daß eine solche ohne die grundlegenden Anschauungen der Individualpsychologie nicht möglich ist. Die Entwicklung der nächsten Jahre wird sich so vollziehen, daß die grundlegenden Anschauungen der Individualpsychologie immer weitere Kreise umfassen werden. Heute sind wir noch viel mehr in Verteidigungs- als in Angriffsstellung; das ist das Los aller neuen großen Ideen, sich durch das Wirrsal von Unverständnis und Böswilligkeit durchzuschlagen, bis die Dornen zerstört sind, die ihrem Laufe im Wege stehen. So war es wohl auch gemeint, wie ein Gedanke der Erleuchtung, daß die Individualpsychologie zur Förderung der medizinischen Wissenschaft sehr viel beigetragen hat, nicht nur weil sie an der Wiege der neuen Wissenschaft der Konstitutionspathologie gestanden ist, sondern weil sie die Fackel voranträgt zur Verhütung und Heilung von Schäden, die dem sozialen Körper so schwere Wunden zufügen."

Der Rede *Alfred Adlers* folgten neuerliche, minutenlange, begeisterte Kundgebungen.

Der fünfte internationale Kongreß für Individualpsychologie

findet vom 25.—28. September l. J. in *Berlin* (Rathaus Schöneberg) statt.

Einladung und ausführliches Programm in der Beilage des vorigen Heftes (Nr. 4) dieser Zeitschrift.

Auskünfte erteilt das *Kongreßbureau*, Berlin W 15, Knesebeckstraße 43/44.

Amerikareise Alfred Adlers

Der Herausgeber unserer Zeitschrift, Dr. *Alfred Adler*, wird, einer neuerlichen Einladung der *Columbia University* Folge leistend, seine Vorlesungen an der *Columbia University* Anfang Oktober l. J. wieder aufnehmen.

Beihefte der „Internationalen Zeitschrift für Individualpsychologie“

Soeben erschienen ist als *Band I* der *Beihefte* der „Internationalen Zeitschrift für Individualpsychologie“ im Verlage S. Hirzel, Leipzig C 1, in Buchform (Oktavformat): Dr. *Alfred Adler*: *Das Problem der Homosexualität. Erotisches Training und erotischer Rückzug.*

Den ersten Teil des VIII und 110 Seiten umfassenden Bandes bildet, nach einem *Vorwort*, die 1917 erschienene, seit mehr als zehn Jahren vergriffene grundlegende Studie *Alfred Adlers* über das *Problem der Homosexualität*, die in der jetzigen Neuausgabe *wesentliche Ergänzungen* erfährt und folgende Kapitel enthält: Die Perversion als sexueller Ausdruck der Lebenslinie; Spezieller Teil und Kasuistik (sieben Fälle); Zusammenfassende und Schlußbetrachtungen. — Der *weitere Inhalt* des Buches besteht aus folgenden Kapiteln: *Andere Perversionen* (1. Sadismus und Masochismus. — 2. Fetischismus. — 3. Exhibitionismus. — 4. Sodomie. — 5. Nekrophilie). — *Sexualneurasthenie.* — *Pubertätserscheinungen.* — *Psychische Einstellung der Frau zum Sexualleben.* — *Psychosexuelle Haltung des Mannes.* — Namen- und Sachregister.

*

Als *Band II* der *Beihefte* ist im Verlage S. Hirzel, Leipzig C 1, *soeben erschienen*: Dr. *Erwin Wexberg*: *Einführung in die Psychologie des Geschlechtslebens.*

Dieses, die Fragen der Erotik vom Gesichtspunkte der Individualpsychologie aus behandelnde Buch (VI und 120 Oktavseiten) enthält folgende Kapitel: 1. *Sinnlichkeit.* — 2. *Fortpflanzung.* — 3. *Erotik.* — 4. *Geschlecht und Charakter.* — 5. *Erotische Konflikte und Abirrungen.* — 6. *Sexualpädagogik.*

*

Die *Abonnenten* der „Internationalen Zeitschrift für Individualpsychologie“ erhalten die einzelnen *Beihefte* zu *ermäßigtem Preise*, und zwar: Band I und II für je RM 3.20. Der *gewöhnliche Buchhandelspreis* beträgt für Band I und II je RM 4.—.

*

Als *weitere Beihefte* werden folgen:

Carl Furtmüller: Ethik, Individualpsychologie und Psychoanalyse.

Dr. *Leonhard Seif*: *Über die Angst. Ihr Wesen, ihre Erscheinungsformen und ihre Bekämpfung.*

Dozent Dr. med. et phil. *Arthur Kronfeld*: *Der Wahn. Beiträge zur sinndeutenden Psychologie paranoischer Gestaltungen.*

Dr. *Fritz Künkel: Eine Angstneurose und ihre individualpsychologische Behandlung.*

Dr. *Alice Friedmann: Pädagogische Behandlung des Minderwertigkeitsgefühls.*

Dr. *Rudolf Dreikurs: Seelische Impotenz.*

Dr. *Alfred Adler: Verbrecherkarriere.*

Dr. *Arthur Holub: Die Lehre von der Organminderwertigkeit.*

Agnes Zilahi: Die Seele eines zweijährigen Kindes.

Ferdinand Birnbaum: Verhütung der Schwererziehbarkeit. Individualpsychologische Vorbeugungstechnik.

The Medical Society of Individual Psychology

This Society, which has hitherto met at 55, Gower Street, London W.C. 1, will in future meet at the rooms of the *Medical Society of London, Chandos Street, W.* 1.

The Society is constituted by Medical Men and Women, but registered medical students are eligible for election as Associates, and others, who are interested in the work, may be invited by the Committee to participate.

The primary object of the Society is to bring together those who are particularly interested in the medical aspects, both theoretical and practical, of Individual Psychology, and to afford opportunitis, to those who are so desirous, of becoming acquainted with the theory and practice thereof.

Membership of the Society does not require and does not imply any formal or sectarian adherence to the teachings of Individual Psychology: still less, the recognicion of any particular philosophical, religious, or sociological doctrine.

The activities of the Society embrace: (1) meetings for the reading of papers and discussion, and (2) lectures on the theory and practice of Individual Psychology. A course of systematic lectures will, it is hoped, be given early in 1931, and possibly Dr. *Alfred Adler* may himself take part therein.

The first meeting of the Society for the Session 1930—31 will be held on Thurday, October 9th, when an address will be given by the Chairman, on „The Development of Individual Psychology in the Twentieth Century“.

Those who desire to become Members or Associates should communicate with the Secretary. The annual Subscription is £ 1 : 1 : 0 for Members; 5/— for Associates.

Officers and Committee, 1930—31:

Chairman: *O. H. Woodcock.*

Vice-Chairman: *F. G. Crookshank.*

Committee: *A. R. Redfern, J. C. Young.*

Secretary and Treasurer: *T. E. Lawson*, 35a, Welbeck Street, London W. 1.

Nachrichten

Der Internationale Verein für Individualpsychologie, *Sektion Dresden,* veranstaltet in Verbindung mit der Hygieneakademie, Dresden, einen *sechstägigen Einführungskurs über seelische Hygiene*, unter besonderer Berücksichtigung der Heilpädagogik der Individualpsychologie, — in der Zeit vom 29. September

bis 4. Oktober 1930. *Beginn*: 29. September, vormittags 9 Uhr.

Der Lehrgang wird im Hygienemuseum, Dresden, abgehalten. Führungen durch die Hygieneausstellung und Studienbesichtigungen der fachlichen Abteilungen „Gesundes Seelenleben, Psychopathenfürsorge usw.“ finden täglich statt.

Kursgebühr einschließlich Hygieneausstellung und Führungen RM 25,— bzw. nach Vereinbarung.

Anfragen an Dr. *H. Freund*, Dresden-A., Waisenhausstraße 24. Tel. 27465.

*

In der *lettländischen Sektion* des Internationalen Vereins für Individualpsychologie (Arbeitsgemeinschaft Riga, M. Kalejû iela 10/12, dz. 5.) wurden in den Monaten April—Juni l. J. folgende Vorträge gehalten:

Manes Sperber (Berlin): Das Problem der Begabung.

Manes Sperber: Wertfetischismus und Vergleichszwang.

Ing. *W. Schreiner*: „Die Arbeit am Charakter“ von *Fritz Künkel*.

Frau *S. Kron*: Die Grundbegriffe der Individualpsychologie.

Frau Dr. *B. Garfunkel* und Frau *S. Kron*: Aussprache über *Alfred Adlers* „Menschenkenntnis“.

*

Im Rigaer Elternverein „Schule und Heim“ hielt unser Mitarbeiter *Manes Sperber* (Berlin) folgende Vorträge: Das Wesen des Judentums. — Die Psychologie des jüdischen Kindes. — Jugendberatung und Berufswahl. — Die Anwendung der Individualpsychologie in der Schule.

*

Unsere Mitarbeiterin, Dr. med. *Olga Knopf* (Wien), hielt im Juni l. J. am Wellesley College (bei Boston, Mass., U. S. A.) einen Vortrag über Individualpsychologie.

*

In *Milwaukee* (Wis., U. S. A.) wurde eine neue Sektion des Internationalen Vereins für Individualpsychologie gegründet, zu deren Leiter gewählt wurden: Dr. med. *Samuel Plahner*, erster Vorsitzender (123, Wisconsin Ave., Milwaukee), Dr. *Elisabeth Seiler*, zweiter Vorsitzender (3205, Wells St.), Miss *Dorothy Mae Wilke*, Schriftführerin (884, Greenfield Ave.).

Für den Herbst wird die Errichtung einer Erziehungsberatungsstelle vorbereitet.

*

In der *Arbeitsgemeinschaft Zagreb* (Zagreb, Strossmayerov Trg 4, Jugoslavien) wurden in den Monaten April—Juni folgende Vorträge gehalten:

Manes Sperber (Berlin): Einführung in die Individualpsychologie (zehn Vorträge).

Dr. med. *Benno Stein*: Psychologie des Krankseins (zwei Vorträge).

Olly Stein, Klavierpädagogin: Über Musikalität.

Nelly Geiger, Kunstgewerblerin, und *Klara Elsner* (Turnlehrerin): Über Ungeschicklichkeit.

Jula Weiner, Lehrerin: Zielsetzung der Zehnjährigen (Schulaufsätze und Kindheitserinnerungen).

Vera Stein-Ehrlich: Einführungskurs in die Individualpsychologie.

*

Unter Mitwirkung unseres Vereinsmitgliedes, Dr. med. *Edinger* (Frankfurt a. M.) wurde von der Frankfurter Vereinigung Israelitischer Lehrer und Lehrerinnen und der „Psychologisch-Pädagogischen Arbeitsgemeinschaft“ eine individualpsychologische Erziehungsberatungsstelle eröffnet, die seit Mai l. J. arbeitet und den Namen „Jüdische Erziehungsberatungsstelle“ führt. Sprechstunden: Jeden Dienstag nachmittag von $4^1/_2$—6 Uhr in den Räumen des Jüdischen Jugendheims, Gervinusstraße (Ecke Eschersheimer Landstraße).

Der vierte Kongreß der Weltliga für Sexualreform

findet vom 13.—20. September l. J. in *Wien* statt.

Folgende *Themen* werden besprochen werden: Wohnungsnot und Sexualreform; Sexualnot; Seelenleben; Innere Sekretion; Zur Geschichte der Sexualmoral; Rechtsordnung; Geburtenregelung und Menschenökonomie; Recht des Kindes.

Anfragen an das Bureau des Kongresses, Wien I/15, Postfach 63.

Soeben erschienen:

Alfred Adler: Das Problem der Homosexualität. Erotisches Training und erotischer Rückzug. Verlag S. Hirzel, Leipzig. VIII und 110 Seiten. RM 4.—.

Alfred Adler: Individualpsychologie in der Schule. Vorlesungen für Lehrer und Erzieher. Verlag S. Hirzel, Leipzig. III und 114 Seiten. RM 5.50, Ganzleinen RM 7.—.

Alfred Adler: The Education of Children. Greenberg Publisher, New York, 1930. 309 pag. $ 3.50.

Alfred Adler: The Pattern of Life. With an Introduction by Dr. W. Béran Wolfe. Cosmopolitan Book Corporation, New York, 1930. 273 pag. $ 3.00.

Alfred Adler: The Science of Living. New York, Greenberg Publ., 264 pag. $ 3.50.

Alfred Adler: The Science of Living. London: George Allen & Unwin Ltd. 264 pag. 8 s. 6 d. net.

Alfred Adler: Problems of neurosis. A book of case-histories. London, Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. Ltd. XXXVII and 178 pag. 8 s. 6 d. net.

Alfred Adler and Associates: Guiding the Child. On the Principles of Individual Psychology. New York, Greenberg Publisher 1930. VIII and 286 pag. $ 3.—.

Dr. *Erwin Wexberg*: *Einführung in die Psychologie des Geschlechtslebens.* Verlag S. Hirzel, Leipzig. VI und 120 Seiten. RM 4.—.

Religionspsychologische Reihe. Studien über Aufbau und Führung des Charakters und des religiösen Lebens. Herausgegeben von Dr. *Johannes Neumann* (Gießen). — 1. Band: *Einführung in die Psychotherapie für Pfarrer.* (Auf individualpsychologischer Grundlage.) Unter Mitarbeit von *M. H. Göring, F. Kölli, F. Künkel, K. Lenzberg, A. Römer, J. B. Schairer, K. Weinmann* herausgegeben von *Johannes Neumann.* VIII. 350 S. 1930. Preis geb. RM 14.—. — 2. Band: *Die Entwicklung der sittlichen Persönlichkeit.* Herausgegeben von Dr. *Johannes Neumann* (Gießen). C. Bertelsmann, Verlagsbuchhandlung in Gütersloh.

Selbsterziehung des Charakters. Alfred Adler zum 60. Geburtstage gewidmet von seinen Schülern und Mitarbeitern der Individualpsychologie. Herausgegeben von Dr. *Leonhard Seif* (München) und Dr. *Ladislaus Zilahi* (Wien). Mit einem Bildnis *Alfred Adlers.* 200 S. Verlag S. Hirzel, Leipzig 1930. Ganzleinen RM 10.—.

Demnächst erscheint:

Alfred Adler: Die Seele des Schulkindes. II. Teil der „Technik der Individualpsychologie“. Verlag J. F. Bergmann, München.

Sektionen des Internationalen Vereines für Individualpsychologie:

Zentrale und Sektion Wien: Wien I., Dominikanerbastei 10/15. (Dr. Alfred Adler.)

Ortsgruppe München: München, Königinstraße 27. (Dr. Leonhard Seif.) Schriftführerstelle: Franz-Josef-Straße 29. (Dr. Lene Credner.)

Ortsgruppen in Berlin: 1. Berliner Gesellschaft für Individualpsychologie e.V.: Berlin-Wilmersdorf, Hindenburgstr. 90a, II, r. (Manes Sperber.) — 2. Neuer Verein Berliner Individualpsychologen: Berlin-Wilmersdorf, Pommersche Straße 7a, I, l. (Dr. Fritz Künkel.) — 3. Individualpsychologisches Institut. Geschäftsstelle: Berlin-Wilmersdorf, Hindenburgstr. 90a, II, r. (Dozent Dr. Arthur Kronfeld.)

Ortsgruppe Nürnberg: Maxplatz 48. (Dr. W. Fürnrohr.)

Ortsgruppe Den Haag: Frankenstraat 49. (I. Schoo-Teucher.)

Ortsgruppe Dresden: Geschäftsstelle: Dresden, Waisenhausstraße 24, II. (Dr. H. Freund.)

Arbeitsgemeinschaft Hamburg: Oberstr. 50. (Dr. Eleonore Rieniets.)

Ortsgruppe Krefeld: Voltastraße 45. (Ernst Tapper.)

Ungarische Sektion: Ungarischer Verein für Individualpsychologie (Magyar Individualpsychologiai Egyesület), Geschäftsstelle: Budapest: VI. Aréna-ut 108. (Doz. Dr. Stephan v. Maday.)

Arbeitsgemeinschaft Karlsruhe: Gesellschaft für geistigen Aufbau, Sekretariat: Karlsruhe, Links der Alb 20.

London Section of The International Society for Individual Psychology: London W. C. 1, 55 Gowerstreet.

Section New York: Miss Sibyll Mandell, Corresponding Secretary, 300 West 12th Street, New York City, Telephone: Watkins 4126.

Arbeitsgemeinschaft Gießen-Wetzlar: Geschäftsstelle: Gießen, Löberstr. 19. (Dr. Johannes Neumann.)

Arbeitsgemeinschaft Breslau: Breslau, Opitzstraße 10. (Max Friedmann.)

Arbeitsgemeinschaft Köln: Köln-Lindental, Lortzingstr. 4. (Hedwig Bloemendal.)

Arbeitsgemeinschaft Brasov (Kronstadt, Rumänien): Brasov, Str. Portii 8. (Dr. Ernst Kahana.)

Arbeitsgemeinschaft Freudenstadt: Freudenstadt im Schwarzwald, Haus Hohenfreudenstadt. (Dr. J. Bauer.)

Arbeitsgemeinschaft Stuttgart: Stuttgart-Hedelfingen. (Stadtpfarrer Dr. J. B. Schairer.)

Sektion Paris: Paris (6), 4 rue Regnard. (M. Oliver Brachfeld.)

Arbeitsgemeinschaft Riga (Lettland): Riga, M. Kalejû iela 10/12, dz. 5. (Dr. B. Garfunkel.)

Arbeitsgemeinschaft Chemnitz: Chemnitz, Cranachstr. 6. (Siegbert Fechenbach.)

Arbeitsgemeinschaft Bochum: Bochum-Weitmar I, Hattingerstraße 416, I. (G. Hagen.)

Arbeitsgemeinschaft Zagreb (Agram, Jugoslavien): Zagreb, Strossmayerov Trg 4, Dr. Benno Stein.)

Section Milwaukee: Dr. med. S. Plahner, 123 Wisconsin Ave., Milwaukee, Wis., U. S. A.

Die Sektionen erteilen Auskunft in allen einschlägigen Fragen.

ANZEIGENTEIL ZU JAHRGANG VIII, HEFT 5
DER INTERNATIONALEN ZEITSCHRIFT FÜR

INDIVIDUALPSYCHOLOGIE

Anzeigen-Aufträge sind direkt erbeten an den
VERLAG VON S. HIRZEL IN LEIPZIG C 1, Königstraße 2

ANZEIGEN-TARIF

Anzeigenseiten: 1/1 Seite 150.— Reichsmark, 1/2 Seite 80.— Reichsmark, 1/4 Seite 45.— Reichsmark, 1/8 Seite 25.— Reichsmark, 1/16 Seite 14.— Reichsmark.
Beilagen: Beilagen werden je nach Umfang, mindestens aber mit 60 Reichsmark für 1350 Stück, berechnet.
Rabatte: Bei 3maliger Wiederholung innerhalb 6 Monate 5%, bei 6maliger Wiederholung innerhalb 12 Monate 10%.
Den Mitgliedern des Internationalen Vereins für Individualpsychologie wird auf die Bruttopreise ein Nachlaß von 20% gewährt und sie erhalten auf die danach errechneten Preise noch die Wiederholungsrabatte.

Druck von Breitkopf & Härtel in Leipzig

Fortsetzung auf der vierten Umschlagseite

DR. ERNST KAHANA: *A freudizmus után. Bevezetés Adler Alfred individualpszichologiájába.* (Jenseits des Freudismus. Einleitung [ungarisch] in die Individualpsychologie Dr. Alfred Adlers.) Brasov, Str. Portilor 64—66. Rumänien. Wilhelm Grünfeld & Co. 1924. Preis 40 Lei.

DR. OTTO FELIX KANITZ: *Das proletarische Kind in der bürgerlichen Gesellschaft.* Jena, Urania-Verlag. 1925.

OTTO KAUS: *Der Fall Gogol.* München, Ernst Reinhardt. 1912.

DOZENT DR. ARTHUR KRONFELD: *Psychagogik oder psychotherapeutische Erziehungslehre.* In „Die psychischen Heilmethoden", herausgegeben von Dr. Karl Birnbaum. Leipzig, Georg Thieme. 1927. Seite 368—458. RM 18.60, gebunden RM 21.—

DR. FRITZ KÜNKEL: *Einführung in die Charakterkunde* auf individualpsychologischer Grundlage. 3. Auflage. Leipzig, S. Hirzel. 1930. RM 8.—, Ganzleinen RM 10.—.
Vitale Dialektik. Theoretische Grundlagen der individualpsychologischen Charakterkunde. Leipzig, S. Hirzel. 1929. VIII und 134 Seiten. RM 6.—, Ganzleinen RM 8.—.
Die Arbeit am Charakter. 7. Auflage. Schwerin, F. Bahn. 1930. 163 Seiten. RM 4.80, Leinen RM 6.50.

DR. FRITZ KÜNKEL und RUTH KÜNKEL: *Grundbegriffe der Individualpsychologie und ihre Anwendung in der Erziehung.* Berlin O 27, A. Hoffmanns Verlag. Halbleinen RM 1.50.

SOPHIE LAZARSFELD: *Kleist im Lichte der Individualpsychologie.* Sonderabdruck aus dem Jahrbuch der Kleist-Gesellschaft 1925—1926. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung. 1927. *Erziehung zur Ehe.* Verlag Moritz Perles. 1928.

OTTO MÜLLER: *Sexuelle Verirrung.* Viertes Heft von „Mensch und Gemeinschaft". Berlin O 27, A. Hoffmanns Verlag. 1926. RM —.50.

PROF. H. MUTSCHMANN (DORPAT): *Der andere Milton.* Bonn und Leipzig, Kurt Schroeder. 1920. — *Milton und das Licht.* Halle a. d. Saale, Max Niemeyer. 1920.

OBERAMTSRICHTER DR. OTTO NAEGELE: *Richter und Jugendlicher.* Selbstverlag. Vergriffen. *Der Erziehungsgedanke im Jugendrecht.* Beiträge zur kriminalpädagogischen Reform. Leipzig, Ernst Oldenburg. 1925.

DR. JOHANNES NEUMANN: *Psychiatrische Seelsorge im Lichte der Individualpsychologie.* 2. Auflage. Schwerin i. Meckl., F. Bahn. 1927. RM 1.20.

DR. D. E. OPPENHEIM: *Dichtung und Menschenkenntnis.* Psychologische Streifzüge durch alte und neue Literatur. München, J. F. Bergmann. 1926. RM 9.—.

RICHTIGE LEBENSFÜHRUNG. Volkstümliche Aufsätze zur Erziehung des Menschen nach den Grundsätzen der Individualpsychologie. Herausgegeben von *Sophie Lazarsfeld.* Wien und Leipzig, Moritz Perles. 1926. (Jedes Buch S —.80 [RM —.50].)
Bis jetzt erschienen:
Sophie Lazarsfeld: Vom häuslichen Frieden. Mit einem Geleitwort von Dr. Alfred Adler.
Dr. Erwin Wexberg: Seelische Entwicklungshemmungen.
Dr. Margret Hilferding: Geburtenregelung. Mit einem Nachwort von Alfred Adler über den § 144.
Dr. Leopold Stein: Die Sprache des Kindes und ihre Fehler.
Dr. Alfred Adler: Liebesbeziehungen und deren Störungen.
Anton Hölzl: Der Alkohol, ein Feind richtiger Lebensführung.
Martha Holub: Geschwisterkampf. 1928.

DR. ALICE RÜHLE-GERSTEL: *Freud und Adler. Elementare Einführung in die Psychoanalyse und Individualpsychologie.* Dresden (Buchholz-Friedewald), Verlag Am andern Ufer. 1924. *Der Weg zum Wir.* Dresden (Buchholz-Friedewald), Verlag Am andern Ufer. 1927.

OTTO RÜHLE: *Die Seele des proletarischen Kindes.* Dresden (Buchholz-Friedewald), Verlag Am andern Ufer.

OTTO und ALICE RÜHLE: *Das proletarische Kind. Monatsblätter für proletarische Erziehung.* Dresden (Buchholz-Friedewald), Verlag Am andern Ufer.
Schwer erziehbare Kinder. Eine Schriftenfolge. Dresden (Buchholz-Friedewald), Verlag Am andern Ufer.

DR. PAUL SCHRECKER: *Henri Bergsons Philosophie der Persönlichkeit.* Ein Essay über analytische und intuitive Psychologie. München, Ernst Reinhardt. 1912. RM 1.50.

HEDWIG SCHULHOF: *Individualpsychologie und Frauenfrage.* München, Ernst Reinhardt. *Henrik Ibsen. Der Mensch und sein Werk im Lichte der Individualpsychologie.* Reichenberg, Erich Spiethoff. 1923. 20 tschech. Kronen.

MANES SPERBER: *Alfred Adler, Der Mensch und seine Lehre.* Ein Essay. München, J. F. Bergmann. 1926. Steif broschiert RM 1.50.

TECHNIK DER ERZIEHUNG, herausgegeben von *Sofie Lazarsfeld.* Leipzig, S. Hirzel. 1928. RM 12.—, Ganzleinen RM 13.50.

DR. ERWIN WEXBERG: *Ausdruckformen des Seelenlebens.* Heidelberg, Niels Kampmann Verlag. RM 3.30, gebunden RM 4.50.
Das nervöse Kind. Ein Leitfaden für Eltern und Erzieher. Wien und Leipzig, Moritz Perles. S 3.60 (RM 2.30).
Die individualpsychologische Behandlung. In „Die psychischen Heilmethoden", herausgegeben von *Dr. Karl Birnbaum.* Leipzig, Georg Thieme. 1927. Seite 297—367. RM 18.60, gebunden RM 21.—.
Your Nervous Child. Translated by Walter Béran Wolfe, M.D., F.R.S.M. — New York, A. & C. Boni. 1927. $ 1.75.
Individualpsychologie. Eine systematische Darstellung. Leipzig, S. Hirzel. 1928. 330 Seiten. Oktav. RM 9.50, Ganzleinen RM 11.50.
Individual psychological treatment. Translated by Arnold Eilcart. London W. C. 1. 46 Bernard Street. Publ. The C. W. Daniel Company. 6/- net.
Einführung in die Psychologie des Geschlechtslebens. Verlag S. Hirzel, Leipzig. 1930.